



Universidade de Brasília

Curso de Gestão de Políticas Públicas

**Juliana Amorim Horta Barbosa da Silva**

**O Programa Ciência sem Fronteiras na Universidade de Brasília: Perfil dos alunos e suas percepções quanto à eficácia do programa.**

Brasília – DF  
2016

**Juliana Amorim Horta Barbosa da Silva**

**O Programa Ciência sem Fronteiras na UnB: Perfil dos alunos e suas percepções quanto à eficácia do programa.**

Monografia apresentada ao Curso de Gestão de Políticas Públicas como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Gestão de Políticas Públicas.

Professora Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Danielle Xabregas Pamplona Nogueira

Brasília  
2016

**Juliana Amorim Horta Barbosa da Silva**

**O Programa Ciência sem Fronteiras na UnB: Perfil dos alunos e suas percepções quanto à eficácia do programa.**

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Conclusão do Curso de Gestão de Políticas Públicas da aluna

Juliana Amorim Horta Barbosa da Silva

Doutora, Danielle Xabregas Pamplona Nogueira  
Professora - Orientadora

Doutora Catarina Almeida Santos  
Professora - Examinadora

Doutora, Christiana Soares de Freitas  
Professora - Examinadora

Brasília, 05 de dezembro de 2015.

*Dedico esta monografia a minha mãe, Belise e a minha vó, Ivanise, por sempre investirem e colocarem minha educação como prioridade.*

## **Agradecimentos**

Agradeço primeiramente à minha mãe por estar sempre do meu lado me apoiando e investindo na minha educação, colocando-a sempre como prioridade.

Agradeço a minha avó por todo apoio e presença para que eu pudesse aproveitar todos os privilégios que eu tive academicamente.

A toda minha família e amigos que sem os conselhos e apoio não teria conseguido realizar este trabalho.

À minha orientadora, Dra. Danielle Pamplona, pela paciência, disposição e orientação, inclusive quando eu achei que não conseguiria.

Aos funcionários e alunos da UnB que disponibilizaram seu tempo para fornecer informações e responder aos questionários desta pesquisa.

E, finalmente, agradeço a Deus por ter me dado à oportunidade de chegar até aqui.

## Resumo

O presente trabalho versa sobre o Programa Ciência (CsF) sem Fronteira na Universidade de Brasília. A fim de conhecer quem é o aluno que participa do Programa e como ele avalia essa experiência, esse estudo teve como objetivo geral analisar o perfil dos alunos que participaram do programa CsF na UnB em 2015 e quais suas percepções quanto à eficácia do Programa. Para atender a esse objetivo, foram delimitados os seguintes objetivos específicos: a) sistematizar as informações sobre o programa Ciência sem fronteiras na UnB; b) levantar o perfil dos alunos que participaram do programa Ciência sem fronteiras na UnB no ano 2015; c) analisar as percepções desses alunos quanto à eficácia do Programa. A pesquisa desenvolvida foi do tipo exploratória. Esta pesquisa utiliza as abordagens tanto de natureza quantitativa quanto qualitativa. As informações estatísticas foram importantes para conhecer os sujeitos da pesquisa, compondo o seu perfil. A partir dos dados, relacionaram-se variáveis para uma análise qualitativa. Por meio da análise qualitativa, buscou-se identificar nas respostas dos bolsistas as causas e as consequências das variáveis desta pesquisa. O instrumento para coleta e análise dos dados utilizados neste trabalho foi o questionário. Este, por sua vez, foi aplicado, via e-mail, aos alunos bolsistas da UnB que ingressaram no programa CsF no ano de 2015. No total, 385 alunos participaram do programa Ciência sem fronteiras em 2015 na UnB. Dentre alguns questionários enviados não foi possível o recebimento pelo participante, pois o endereço de e-mail estava errado ou havia mudado. Ao todo, foram recebidas 100 respostas ao questionário que correspondem a 25,97% dos participantes. Concluímos que os alunos são em sua maioria branca, de classe média alta, vindos de escolas privadas e filhos de pais que possuem nível superior. Esses dados, portanto, corroboram e acompanham a mesma tendência de perfil de ingresso na UnB. A maioria dos alunos cursa Engenharias, considerados por Velloso (2006) como cursos de alto prestígio. De acordo com os dados apresentados quanto ao domínio da língua estrangeira, os dados apontaram uma tendência equivalente ao demonstrado pelo programa no Brasil. Os alunos da UnB, em sua maioria, procuram os Estados Unidos e Reino Unido como países de destino, havendo a necessidade de possuírem a fluência somente na língua inglesa. Percebe-se que os alunos da UnB ingressaram no programa com o nível avançado da língua inglesa. Foi tratado, assim, a tendência dos alunos já virem com um capital cultural adquirido anteriormente ao seu ingresso na UnB. Concluímos, ainda, que, para os alunos desta pesquisa, o CsF está cumprindo com seus objetivos: 1- Investir na formação de pessoal altamente qualificado nas competências e habilidades necessárias para o avanço da sociedade do conhecimento; 2- Ampliar o conhecimento inovador de pessoal das indústrias tecnológicas. Porém, os dados analisados apontaram que existem algumas lacunas institucionais por parte da UnB, no que diz respeito ao incentivo, à promoção e ao compartilhamento das experiências vivenciadas no Programa, fora do país.

**Palavras-chave:** Educação Superior; Ciência sem fronteiras; Universidade de Brasília; Perfil dos alunos; Eficácia do programa.

### **Lista de tabelas**

- Tabela 1 – Sexo dos alunos
- Tabela 2 – Etnia dos alunos
- Tabela 3 – Local de residência
- Tabela 4 – Renda mensal familiar
- Tabela 5 – Nível de escolaridade da mãe
- Tabela 6 – Nível de escolaridade do pai
- Tabela 7 – Conclusão do aluno no ensino médio
- Tabela 8 – Cursinho para ingressar na UnB
- Tabela 9 – Forma que o aluno ingressou para UnB
- Tabela 10 – Ingresso pelo sistema de cotas
- Tabela 11 – Tipo de cotas
- Tabela 12 – Área de atuação no Ciência sem fronteiras
- Tabela 13 – País de destino no Ciência sem fronteiras
- Tabela 14 – Idade dos alunos (em anos)
- Tabela 15 – Semestre dos alunos
- Tabela 16 – IRA dos alunos
- Tabela 17 – Língua estrangeira
- Tabela 18 – Nível da língua estrangeira
- Tabela 19 – Desenvolvimento da língua estrangeira
- Tabela 20 – Cursos de línguas estrangeiras na UnB
- Tabela 21 – Nível de língua estrangeira atualmente
- Tabela 22 – Conhecimento do programa Ciência sem fronteiras
- Tabela 23 – Ações de incentivo
- Tabela 24 – Grupos de pesquisa
- Tabela 25 – Atividades de extensão
- Tabela 26 – Objetivos do programa CsF
- Tabela 27 – Incentivos da UnB pelos conhecimentos desenvolvidos no exterior

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
1.1 Formulação do Problema.....	11
1.2. Objetivos Gerais.....	12
1.3. Objetivos específicos.....	12
1.4. Justificativa.....	13
<b>2. EDUCAÇÃO SUPERIOR: DEMOCRATIZAÇÃO E EQUIDADE.....</b>	<b>14</b>
2.1. Acesso à educação superior no Brasil .....	14
2.2. Políticas de democratização do ensino superior .....	19
<b>3. O PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....</b>	<b>31</b>
3.1. O programa Ciência sem fronteiras .....	31
<b>4. METODOLOGIA .....</b>	<b>44</b>
4.1. Tipo e descrição geral da pesquisa .....	44
4.2. Participantes do estudo .....	44
4.3.Caracterização do Instrumento de pesquisa e coleta de dados .....	45
<b>5. O PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA.....</b>	<b>46</b>
5.1. Caracterização do programa Ciência sem fronteiras na Universidade de Brasília.....	46
5.2. Descrição e análise dos dados .....	48
5.2.1 Perfil dos alunos.....	48
5.2.2 Ingresso no Programa Ciência sem fronteiras.....	57
5.2.3 Domínio da língua estrangeira.....	63
5.2.4 Ações Institucionais de apoio ao Programa Ciência sem Fronteiras.....	68
5.2.5 Eficácia do Programa Ciência sem Fronteiras.....	71
5.3. Resultado e discussão.....	74
<b>6. CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES.....</b>	<b>77</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>80</b>



## 1 INTRODUÇÃO

A educação superior constitui-se um dos mais privilegiados meios de ascensão social, na medida em que amplia as chances de obtenção de melhores empregos e remunerações mais elevadas (CARDOSO, 2008). De acordo com Cardoso (2008), a ampliação do acesso à educação básica de uma grande parcela das classes populares. Além disso, a demanda por acesso aos níveis mais elevados de ensino cresceu intensamente. Assim, já na década de 70 houveram diversas discussões e debates na comunidade acadêmica a respeito de processos de democratização do ensino superior. Porém, mesmo com a considerável ampliação das vagas registrada nos últimos anos, o percentual de jovens com idade entre 18 e 24 anos matriculada nesse nível de ensino ainda é muito baixo. Além disso, o acesso permanece extremamente desigual entre os grupos sociais (CARDOSO, 2008).

Nesse contexto, a Universidade de Brasília (UnB) aprovou, em 2003, o Plano de Metas para Integração Social, étnica e racial, que prevê reserva de vagas para negros e índios nos cursos de graduação (CARDOSO, 2008). Além disso, foi aprovado também reserva de vagas para alunos que estudaram a vida inteira em escola pública e para aqueles com baixas condições financeiras.

O Ciência sem Fronteiras é um programa que busca promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional. A iniciativa é fruto de esforço conjunto dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), por meio de suas respectivas instituições de fomento – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CNPq e Capes –, e Secretarias de Ensino Superior (Sesu) e de Ensino Tecnológico (Setec) do MEC.

O projeto previu em 2011 a utilização de até 101 mil bolsas na primeira etapa para promover intercâmbio, de forma que alunos de graduação e pós-graduação façam estágio no exterior com a finalidade de manter contato com sistemas educacionais competitivos em relação à tecnologia e inovação. Além disso, busca atrair pesquisadores do exterior que queiram se fixar no Brasil ou estabelecer parcerias com os pesquisadores brasileiros nas áreas prioritárias definidas no Programa, bem como criar oportunidade para que pesquisadores de empresas recebam treinamento especializado no exterior.

Existe uma constante preocupação em desenvolver políticas públicas que fomentem a mobilidade educacional de forma a internacionalizar a qualidade técnica e teórica dos estudantes de um país. Em 2009, na Conferência Mundial de Educação Superior, a Unesco propôs um estudo da nova dinâmica educacional e de pesquisa que permeia o desenvolvimento social dos países. Uma lista de resultados esperados foi debatida e definida com o intuito de estabelecer uma cultura que estimule o acesso ao estudo adequado e de qualidade para o avanço educacional. Dentre os diversos tópicos, um conjunto de propostas sobre a internalização, globalização e regionalização do estudo superior foi descrito.

Neste congresso, foi exaltada a necessidade da existência de uma política de cooperação internacional que desenvolva uma ponte de conhecimentos entre países emergentes e desenvolvidos.

No Brasil, um dos maiores programas neste âmbito foi o Ciência sem Fronteiras (CsF), com foco em estudantes de nível superior. Este programa possui como objetivo investir no avanço do conhecimento e técnicas das ciências tecnológicas brasileiras, por meio da concessão de bolsas de estudos em diversas instituições de excelência ao redor do mundo. Como consequência, o conhecimento da indústria tecnológica e a área científica do país preveem uma ampliação e avanço nacionalmente (BRASIL, 2011). Esperou-se também a consolidação de uma rede internacional que aproximasse estudantes brasileiros à produção científica, estimulando o contato com novas técnicas e níveis de habilidades e competências profissionais. A abrangência dos cursos contemplados e a quantidade de bolsas oferecidas pelos editais do programa CsF permitiram uma projeção dos benefícios esperados em um prazo relativamente curto. Considerando a quantidade de 7,3 milhões de alunos no ensino superior brasileiro (MEC, 2014), a meta do programa se mostrou ambiciosa ao prever, no total das duas etapas, 200 mil bolsas de estudo.

Desta forma, este trabalho se propôs a analisar o perfil dos estudantes do Programa Ciência sem Fronteiras da UnB no ano de 2015. A monografia está dividida em seis capítulos, incluindo esta introdução. No segundo capítulo falamos sobre o acesso a educação superior no Brasil e sobre as políticas de democratização do ensino superior implementadas a partir do governo FHC até o governo Dilma. No terceiro capítulo falamos sobre o programa Ciência sem fronteiras no contexto da educação superior. No quarto capítulo tratamos sobre a metodologia. Neste trazemos o tipo e descrição geral da pesquisa, os participantes do estudo e a caracterização do instrumento de pesquisa e coleta de dados. E finalmente, nos dois últimos capítulos traçamos as conclusões, descrição e a análise dos resultados obtidos com o

referencial teórico, ou seja, o perfil dos alunos que participaram do programa Ciência sem fronteiras em 2015 à luz da democratização do ensino superior.

### **1.1 Formulação do Problema**

O programa de mobilidade acadêmica Ciência sem Fronteiras é atualmente um dos maiores beneficiadores de bolsas acadêmicas internacionais. O website do programa informa uma meta ambiciosa de oferecer mais de 100 mil bolsas, para todas as regiões do Brasil, até o ano de 2015. O CsF prevê a utilização de mais de 200 mil bolsas nas duas etapas para promover intercâmbio, de forma que alunos de graduação e pós-graduação façam estágio no exterior com a finalidade de manter contato com sistemas educacionais competitivos em relação à tecnologia e inovação (CAPES, 2012)

Segundo o Governo Federal, esse intercâmbio acadêmico, permite que os alunos tenham contato com sistemas educacionais e projetos competitivos, através de programas de estágio no exterior. A iniciativa conta com o esforço conjunto dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), por meio de suas respectivas instituições de fomento – CNPq e Capes –, e Secretarias de Ensino Superior (Sesu) e de Ensino Tecnológico do MEC (Setec). Este trabalho, portanto irá analisar a discussão sobre o perfil dos alunos da UnB que participaram do programa CsF em 2015 e democratização, abordando os desafios do programa quanto à democratização. Além disso, analisará a discussão sobre a eficácia do programa. Se o programa Ciência sem fronteiras, para os alunos da UnB, está atingindo seus objetivos.

Partindo de uma pesquisa exploratória preliminar que demonstra os números do programa CsF na UNB, para embasar possíveis demandas voltadas aos alunos, parte-se do seguinte problema: Como se constituiu o perfil dos alunos que participaram do programa CsF na UnB em 2015 e quais suas percepções quanto à eficácia do Programa? Essa pergunta norteará a pesquisa, e sua resposta aparecerá no desenvolvimento do presente trabalho, no intuito de compreender-se a experiência da mobilidade acadêmica estudantil e visando uma possibilidade de atuação nesse contexto.

## **1.2 Objetivo Geral**

Analisar o perfil dos alunos que participaram do programa CsF na UnB no ano de 2015 e as suas percepções quanto à eficácia do Programa.

## **1.3 Objetivos Específicos**

- Sistematizar as informações sobre o programa Ciência sem fronteiras na UnB.
- Levantar o perfil dos alunos que participaram do programa Ciência sem fronteiras na UnB no ano 2015.
- Analisar as percepções desses alunos quanto à eficácia do Programa.

## **1.4 Justificativa**

Além da importância pessoal que este programa demonstra para a autora, academicamente, a participação da Universidade de Brasília (UnB), assim como outras universidades públicas e particulares no país, tem sido imprescindível para consolidação do programa Ciência sem fronteiras. Ao analisar o perfil dos alunos que participaram do programa na UnB e suas percepções quanto ao Programa, esta pesquisa fornece a academia algum tipo de avaliação e informações de quem o programa vem atendendo atualmente. Quem são os alunos que vem sendo o público alvo do programa na UnB e, assim, poder analisar quais são as tendências que o perfil destes alunos gera. Reforça-se que estão sendo analisados somente os alunos que ingressaram no programa no ano de 2015, último ano em que o programa foi oficialmente implementado, o que torna os resultados desta pesquisa atuais.

Ainda, este estudo torna-se importante para a sociedade. Como o Ciência sem fronteiras é uma política pública federal e a UnB como uma instituição de ensino pública federal, faz parte do programa, fazer a análise do perfil dos alunos da graduação na UnB, traria uma amostra do resultado de como o programa funciona como um todo.

De acordo com os dados disponibilizados no painel de controle do site do programa Ciência sem fronteiras, o Distrito Federal é o nono “Estado” a enviar mais alunos para o exterior pelo programa. A UnB é a universidade que mais enviou alunos para o exterior pelo programa no DF e a quarta Universidade que mais enviou alunos para exterior pelo CsF no Brasil. Assim, este trabalho, ao analisar o perfil dos alunos que participaram do programa na

UnB, está devolvendo aos cidadãos, por meio de análises quantitativa e qualitativa uma amostra do Ciência sem fronteiras no Brasil, ou seja, de retorno à sociedade de como o programa tem sido aplicado e para quem.

## **2 EDUCAÇÃO SUPERIOR: democratização e equidade**

### **2.1 Acesso a educação superior no Brasil**

Os sistemas escolares modernos organizaram-se no âmbito do Estado sob o ideal de igualdade de oportunidades. Este é o princípio da escola republicana moderna. No Brasil, por séculos convivemos com a organização precária de um sistema educacional fragmentado, seletivo e dualista que oferece em geral para os pobres uma escola pobre, portanto não chegamos à escola republicana (AMARAL, 2013).

A educação, como direito humano essencial à liberdade e autonomia necessárias ao pleno exercício da cidadania constitui-se demanda essencial. A radicalização das lutas por igualdade, como forma de efetivação do ideário republicano, traz a demanda por igualdade racial, sexual e gênero, entre outras.

O Ministério de Educação do Brasil define, por meio da lei de Diretrizes e Bases, LDB, lei 9.394/96, que as instituições de Ensino Superior estão classificadas da seguinte maneira: Públicas (federais, estaduais e municipais); Privadas (comunitárias, confessionais, filantrópicas e particulares).

Tal definição está seguramente relacionada com as formas de financiamento com que cada um dos modelos procura sobreviver no cenário da educação superior. Se o Ministério da Educação utiliza as categorias público–privado com seus derivados para diferenciar e classificar o sistema de Ensino Superior no Brasil, é, então, fundamental ter a compreensão do que isso significa no que diz respeito à forma de manutenção financeira e administrativa de cada um deles.

Basicamente o sistema de Ensino Superior público é mantido pelo poder público, em nível federal, estadual ou municipal. As instituições públicas federais colocadas nessa categoria utilizam recursos públicos para a sua manutenção, ou seja, o governo federal é o seu principal mantenedor, já que nelas o ensino é gratuito e somente cerca de 3,5% do orçamento global é constituído por recursos diretamente por elas arrecadados (AMARAL, 2013).

As instituições estaduais, por sua vez, têm no governo estadual o seu principal financiador, sendo que o ensino também é gratuito. No Brasil, nem todos os estados possuem instituições dessa natureza. Essa modalidade de instituição de caráter estadual está mais concentrada na região sudeste do Brasil, onde estão as grandes universidades que apresentam programas de ensino e pesquisa avaliados como sendo os de melhor qualidade do país.

Convém lembrar que as instituições estaduais também utilizam muito o financiamento proveniente das fundações estaduais de apoio à pesquisa como um meio adicional de captação de recursos através da realização de cursos de extensão ou através da prestação de serviços.

Já as instituições municipais, que são de número bastante inferior se comparado aos outros dois tipos de instituições que recebem recursos do governo, contam com o apoio financeiro do governo municipal. Estatisticamente, têm-se 62 instituições dessa natureza no Brasil, distribuídas entre universidades, centros universitários, faculdades ou centros educacionais tecnológicos.

Em se tratando do sistema de Ensino Superior privado, as fontes de financiamento provêm do pagamento das mensalidades por parte dos próprios alunos, tanto para os cursos de graduação como para os cursos de pós-graduação. Isso significa que, aproximadamente, 95 a 100% dos recursos são captados. Algumas instituições podem contar com o apoio de mantenedores que podem ser membros da comunidade ou ordens religiosas, como as Pontifícias Universidades Católicas, no Brasil denominadas de PUCs.

Um dado interessante para ser analisado é que, por serem de caráter privado, essas instituições não podem receber diretamente recursos públicos, mas podem apresentar e concorrer com a apresentação de projetos para o desenvolvimento de pesquisa e de pós-graduação. Tendo presente a forte atuação das instituições de caráter público na captação de recursos, as instituições privadas ainda não conseguem disputar em caráter de igualdade, sendo o percentual de sucesso bastante baixo.

Mesmo sendo todas consideradas de caráter privado, as instituições dessa categoria se subdividem em comunitárias, confessionais, filantrópicas e particulares.

As instituições de caráter comunitário podem ser laicas ou confessionais. As instituições comunitárias laicas são instituições sem fins lucrativos e são financiadas por membros da comunidade onde estão inseridas, além dos recursos provenientes da mensalidade dos alunos. Elas diferem das instituições comunitárias confessionais, uma vez que estas estão ligadas a uma congregação de ordem religiosa específica (na maioria das vezes católicas), ou ligadas a alguma orientação ideológica que as conduzem.

O que distingue o sistema de instituições confessionais, comunitárias e filantrópicas são as isenções fiscais que usufruem, por se caracterizarem como instituições sem fins lucrativos. Isso significa que os resultados positivos, lucrativos, de suas atividades devem ser reinvestidos nelas mesmas, não podendo haver distribuição de lucros.

De acordo com estudos de Amaral (2014), dois são os principais tipos de isenção fiscal: do imposto de renda, para instituições educacionais sem fins lucrativos, e das contribuições para fins de seguridade social, para as instituições consideradas beneficentes (as chamadas filantrópicas), de utilidade pública e que apliquem integralmente os resultados operacionais na manutenção e desenvolvimento dos objetivos institucionais. A beneficência se caracteriza pela concessão de desconto de 50 a 100% do valor da mensalidade a alunos considerados carentes, bem como outras gratuidades especialmente na área de extensão.

Em se tratando do setor privado, onde também estão as instituições de caráter particular, essas se definem basicamente como instituições com fins lucrativos. Muitas delas são fundadas por proprietários ou mantenedores que não são oriundos do meio educacional, mas, ao contrário, têm suas origens e formação no campo empresarial ou político. Dessa afirmação decorrem as conclusões e as preocupações de que a educação está deixando de ser um bem público e se tornando um negócio lucrativo num mercado em dinâmica expansão. Nesse cenário, pode-se ter duas interpretações: se, por um lado, existe a possibilidade de atender à demanda da sociedade por mais oportunidades de acesso à educação superior, por outro, há a possibilidade da perda da qualidade.

Os recursos financeiros movimentados pelo setor privado de Ensino Superior são bastante consideráveis, pois, tomando como referência a anuidade média praticada em contratos do Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES), os dados apontam para o dobro do que o governo federal gasta com as Instituições Federais de Ensino Superior.

Um dado relevante a ser trazido para discussão é o forte crescimento do setor privado no Brasil, especialmente nos últimos anos. Os registros do Censo da Educação Superior apontam para um grande incremento de instituições juridicamente classificadas como particulares. Tomando-se como referência o período entre 1999 e 2001, enquanto houve uma redução de 20% no total de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas, as instituições particulares cresceram em 72%.

O fenômeno da expansão do sistema privado de educação superior deve ser analisado com cautela, uma vez que a universidade brasileira passou por esse forte processo de privatização em decorrência da ausência de recursos públicos que pudessem financiá-la, o que causou a deteriorização de salários, de equipamentos e de instalações.

Como consequência, ocorreu o aumento da oferta de vagas em universidades particulares. Reconhecida e incentivada pelo Ministério da Educação, a expansão do sistema



de Ensino Superior precisa do setor privado da educação, uma vez que corresponde a 70% das matrículas e absorve um contingente muito expressivo de alunos de graduação.

O movimento de expansão tem sido suportado principalmente pelas instituições privadas, onde o número de alunos cresceu em 115,5%, no período 1994/2001, bem acima do observado nas instituições públicas federais (38,4%), estaduais (53,9%) ou municipais (-16,6%).

No entanto, mesmo com a expansão do ensino superior brasileiro, não se pode deixar de fazer referência a um dos problemas mais graves do ensino superior, apontado no documento síntese do Seminário Internacional Universidade XXI no que diz respeito à insuficiência de oportunidades educacionais em vários países. No Brasil, o nível de atendimento a jovens na faixa etária de 18 a 24 anos fica em torno dos 11%, um dos mais baixos da América Latina.

Em relação às políticas para educação superior no governo de Fernando Henrique Cardoso 1995 a 2002, destacamos a criação do Conselho Nacional de Educação (CNE), possibilitando que fossem delegadas maiores responsabilidades ao setor privado para a expansão da educação superior (CORBUCCI, 2004). De acordo com Cunha, nesse período, é ressaltada a relação entre a educação superior e o mercado, atribuindo-lhe de forma preponderante o papel, associado ao “[...] novo estilo de desenvolvimento [...]” (CUNHA, 2003, p. 39), com a necessidade de se estabelecer parcerias entre o setor privado e o governo, entre universidade e indústria, tanto na gestão quanto no financiamento do sistema de desenvolvimento científico e tecnológico. Cunha (2003) assinala a necessidade de uma administração mais racional dos recursos e utilização da capacidade ociosa, com propostas de cursos noturnos e aumento de matrículas, mas sem previsão de despesas. Dessa forma, “as universidades deveriam ter uma ‘efetiva autonomia’, mas que condicionasse o montante de verbas que viessem a receber à avaliação de desempenho” (CUNHA, 2003, p. 39).

Resultante dessas orientações, coerentes com as novas demandas do capital internacional e com as recomendações de organismos multilaterais, em dezembro de 1996, é promulgada a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que possibilitou um novo ordenamento jurídico para a educação e introduziu modificações no campo da educação superior. Destacamos, como consequência, dessa legislação: o desenvolvimento de instituições de ensino superior públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização (art. 45 da LDB); a distinção entre as IES privadas sem fins lucrativos e com fins lucrativos (Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de

1997); a diversificação das IES, ao redefinir sua organização acadêmica para universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou escolas superiores (art. 4º do Decreto nº 2.306, de 9 de agosto de 1997).

Foi criado um novo modelo de organização acadêmica, os centros universitários, visando se constituir em instituições de ensino pluricurriculares, abrangendo uma ou mais áreas do conhecimento, ganhando autonomia para criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior, além de outras atribuições. São IES que rompem com indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, visto que, apenas, as IES universitárias precisam manter essa relação.

Os dados consolidados da educação superior brasileira, no site do Censo da Educação Superior 2004, apontam que em 2004 foram oferecidas 2.320.421 vagas pelo sistema de educação superior, 317.688 a mais que no ano anterior (aumento de 15,8%). (BRASIL, 2004)

Inscreveram-se para disputar essas vagas, em 2004, 5.053.922, 152.487 a mais que em 2003, representando um acréscimo de 3,1% na demanda por vagas. Efetivamente, ingressaram na educação superior 1.303.110 novos alunos, perfazendo um total de 4.163.733 matrículas (BRASIL, 2004).

A criação de novas universidades e de novos centros universitários, através do credenciamento de faculdades integradas já existentes, é também um reflexo do crescimento do ensino médio que, por sua vez, está respondendo a duas forças propulsoras que movem a expansão do ensino superior: por um lado, às necessidades do mercado de trabalho que demanda profissionais capacitados, com novo perfil e novas qualificações profissionais e novos conteúdos; por outro, as aspirações culturais que fazem com que o acesso ao Ensino Superior faça parte da cultura dos jovens que saem do ensino médio com interesse nunca antes visto.

O crescimento do setor privado é proporcional à capacidade de pagamento desses alunos, da existência de alternativas de fontes de financiamento como programas de crédito educativo, bolsas de estudos e do investimento individual feito pelos alunos.

É correto pensar que o crescimento elevado do número de instituições de Ensino Superior no setor privado não seria sustentado por muito tempo, uma vez que o potencial de alunos com condições financeiras suficientes para pagar os estudos em instituições dessa natureza não está assegurado.

Diante da forte e evidente concorrência nesse setor, o que se pode prever é que em pouco tempo as instituições deverão buscar alternativas para retenção dos alunos, bem como

pensar em possibilidades de facilitar o ingresso nas instituições, ou ainda, e mais importante, garantir a qualidade do ensino que estão oferecendo, através de programas diferenciados, nos quais os programas de inserção internacional e de mobilidade acadêmica internacional seriam seguramente um diferencial.

## **2.2 Políticas de Democratização do Ensino Superior**

No Brasil, as instituições de ensino superior tiveram uma instauração tardia, assim, para graduarem-se, os estudantes da elite colonial portuguesa, considerados portugueses nascidos no Brasil, tinham de se deslocar até a metrópole. As primeiras faculdades brasileiras que ofereciam os cursos de Medicina, Direito e Politécnica, eram independentes umas das outras, localizadas em cidades importantes e possuíam uma orientação profissional bastante elitista. (OLIVEN, 2002, p.24)

É importante destacar, que um dos principais motivos para a implantação da primeira faculdade brasileira constitui-se na preocupação em atender aos anseios dos jovens fidalgos que ficaram impedidos de cursar as universidades europeias após o bloqueio continental da Europa. (FAVERO, 2006).

O ensino superior no Brasil ao longo dos anos foi se expandido e tomando novas formas, ocorrendo inclusive a criação de novos cursos, entretanto, a criação das faculdades tinha quase sempre o intuito de privilegiar e atender os anseios das elites. O ensino superior era, portanto, sinônimo de exclusão, já que somente aqueles que possuíam condições financeiras privilegiadas tinham acesso a este tipo de ensino.

Na década de 1970 à busca pelo ingresso ao ensino superior cresceu significativamente, entretanto a procura não estava diretamente ligada ao interesse pelo aprendizado e sim pela obtenção de um diploma, haja vista que o novo mercado de trabalho exigia profissionais mais qualificados. (SOUZA, 2001)

Neste mesmo período ocorreu uma expansão do setor privado, instituindo-se “inúmeras faculdades isoladas, nas regiões onde havia maior demanda, ou seja, na periferia das grandes metrópoles e nas cidades de porte médio do interior dos estados mais desenvolvido”. (OLIVEN, 2002, p.34)

O ensino superior inicia então um processo de privatização, justificado pela crescente pressão pelo aumento de vagas nas Universidades e pelo esgotamento dos recursos

orçamentários do Poder Público em ampliar a oferta de vagas em sua própria rede de ensino, marcando assim, uma fase de mercantilização do ensino superior. (CAÔN e FRIZZON, 2010)

Diante desse processo de privatização, o acesso da população de baixa renda nas universidades ficou significativamente comprometido, acentuando ainda mais a desigualdade social já existente. Desde a Reforma Universitária (1996), preconizada pela Lei Darcy Ribeiro (Lei nº 9.349/96) e pelas Leis nº 9.131/95 e nº 9.192/95, o Brasil se comprometeu com a democratização do ensino superior de modo a atender aos anseios da sociedade, a garantir uma nova relação entre público e privado e a minimizar as consequências de anos de história de exclusão de grupos sociais, por este motivo o Estado deveria então apresentar uma resposta ao problema criado. (CAÔN e FRIZZON, 2010)

Em razão do compromisso do Estado com a educação verificou-se nas últimas décadas uma crescente implantação de medidas que tinham como objetivo precípua garantir o acesso e a permanência dos indivíduos no ensino superior, destacadamente os programas de financiamento estudantil, que veio justamente para resolver o impasse da privatização do ensino superior e o programa Universidade para todos que de igual modo veio para atender à crescente demanda em busca de vagas.

Algumas medidas de reestruturação para a educação superior e para as universidades públicas foram implementadas no governo de FHC. Entre elas: 1) Lei nº 10.260, de 7 de dezembro de 2001, que dispôs sobre o Fundo de Financiamento do Estudante do Ensino Superior (Fies) e que possibilitou, indiretamente, a alocação de verbas públicas para as instituições privadas, assegurando o preenchimento de parte das vagas do setor privado; 2) Lei nº 10.168, de 29 de dezembro de 2000, que estabeleceu o Programa de Estímulo à Interação Universidade-Empresa para o Apoio à Inovação a partir de parcerias entre universidades, centros de pesquisa e o setor privado; 3) Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, aprovou o Plano Nacional de Educação, com vários vetos que explicitaram a transferência de responsabilidades do poder público para a sociedade no financiamento da educação.

As determinações legais quanto ao estabelecimento de um PNE encontram-se postas tanto na Constituição Federal (CF) de 1988 – “A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público [...]” (BRASIL, 1988, Art. 214) –, quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – “A União incumbir-se-á de: I – Elaborar o plano nacional de educação,

em colaboração com os estados, o DF [Distrito Federal] e os municípios” (BRASIL, 1996, Art. 9º, I).

A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre educação para Todos (BRASIL, 1996, Art. 87, §1º).

Em paralelo, a Lei n. 9.131, de 24 de novembro de 1995 (BRASIL, 1995, Art. 7º, §1º), incumbiu o Conselho Nacional de Educação (CNE) de “subsidiar a elaboração e acompanhar a execução do Plano Nacional de Educação”.

O cumprimento dessas determinações implicou, ao final da década de 1990, a elaboração de duas propostas de PNE, submetidas ao Congresso Nacional por meio do PL n. 4.155, de 10 de fevereiro de 1998 (BRASIL, 1998a), e do PL n. 4.173, de 11 de fevereiro de 1998 (BRASIL, 1998b), de autoria, respectivamente, da sociedade civil organizada e do Poder Executivo federal, caracterizando-se, de acordo com Beisiegel (1999), no primeiro caso, pela ampla participação social e pelo caráter de luta política e ideológica que expressou, enquanto que, no segundo caso, pelo comprometimento em relação à racionalidade administrativa das políticas educacionais do MEC, tratando-se, portanto, conforme salientado por Cury (1988, p. 162), de “duas formulações opostas quanto às concepções, diretrizes e metas que as norteiam”, embora, na interpretação de Beisiegel (1999, p. 220), ambos os PLs tenham procurado “legitimar-se na ampla participação da sociedade no seu processo de elaboração”.

Comparações entre essas duas propostas foram também realizadas, por exemplo, por Calderón e Borges (2014), Valente e Romano (2002), Didonet (2000) e Beisiegel (1999), em que há consenso de que são propostas substantivamente avessas. Para Didonet (2000, p. 23), essas diferenças se fazem notar desde em aspectos formais, passando pelos estruturais, até aos conteúdos dos planos:

[...] como o diagnóstico dos problemas educacionais brasileiros, a análise das políticas educacionais vigentes, a identificação das necessidades sociais em termos de metas, a estimativa de recursos necessários para a educação. Julgamento compartilhado por Beisiegel (1999, p. 229), que sintetiza as propostas em questão como expressão de três perspectivas básicas:

[...] uma primeira, que predomina nas propostas do MEC, denominada por Cury (1998, p. 171) realista-conservadora, fortemente condicionada por limitações impostas pela política econômica do governo da União. Uma segunda posição, igualmente presente no documento do MEC, propõe metas mais ambiciosas do que as compatíveis com as orientações atuais da política econômica da União. E, finalmente, uma terceira posição, presente no plano

consolidado no II CONED, que estende consideravelmente o alcance das propostas e dos recursos financeiros para todas as áreas dos serviços educacionais e que, por falta de uma expressão mais adequada, poderia ser designada, provisoriamente, como político-utópica.

A dualidade estabelecida por esses PLs não consistia apenas em divergências sobre políticas nacionais de educação ou, de modo específico, sobre projetos de escola: “traduziam dois projetos conflitantes de país”. De um lado, de caráter “democrático e popular, expresso na proposta da sociedade”, e, de outro, comprometido com “a política do capital financeiro internacional e a ideologia das classes dominantes, devidamente refletido nas diretrizes e metas do governo” (Valente; Romano, 2002, *apud* CALDERON, BORGES, 2014 p.98).

O PL n. 4.155/1998 (BRASIL, 1998a), cujo primeiro signatário foi o deputado Ivan Valente, do Partido dos Trabalhadores (PT), e que foi subscrito por mais de 70 parlamentares e por todos os líderes dos partidos de oposição na Câmara dos Deputados e apresentado ao Congresso em 10 de fevereiro de 1998, enquanto que o PL n. 4.173/1998 (BRASIL, 1998b) o foi no dia seguinte, como anexo àquele primeiro plano. Para Didonet (2000), o PNE 2001-2010 entrou para a história da educação no Brasil distinguindo-se dos demais planos por seis qualificações básicas:

a) é o primeiro plano submetido à aprovação do Congresso Nacional, portanto, tem força de lei; b) cumpre um mandato constitucional (art. 2014 da Constituição Federal de 1988) e uma determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, art. 87, 1º); c) fixa diretrizes, objetivos e metas para um período de dez anos, o que garante continuidade da política educacional e coerência nas prioridades durante uma década; d) contempla todos os níveis e modalidades de educação e os âmbitos da produção de aprendizagens, da gestão e financiamento e da avaliação; e) envolve o Poder Legislativo no acompanhamento de sua execução; e f) chama a sociedade para acompanhar e controlar a sua execução (DIDONET, 2000, p. 11).

Criado pela Lei n. 10.172/2001 (BRASIL, 2001), o PNE definiu diagnósticos, diretrizes e 295 objetivos e metas relacionadas ao conjunto de níveis – educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e educação superior – e modalidades de ensino – Educação de Jovens e Adultos, Educação a Distância e Tecnologias Educacionais, Educação Tecnológica e Formação Profissional, Educação Especial e Educação Indígena –, tratando também da Formação dos Professores e Valorização do Magistério, do Financiamento e Gestão, além do Acompanhamento e Avaliação do Plano, propugnando a efetivação de uma gestão descentralizada pela via do regime de colaboração entre os entes federativos.

No cômputo geral, considerando-se o trâmite inicial no Poder Legislativo das duas propostas de plano – PL n. 4.155/1998 (BRASIL, 1998a) e PL n. 4.173/1998 (BRASIL, 1998b) –, Souza e Duarte (2014) observam que a proposta do Governo Federal foi preponderante na versão final aprovada do PNE em causa, fazendo-se notar, de acordo com Bordignon (2014), entre outras dimensões, tanto na estrutura quanto em 75% dos seus objetivos e metas do plano, contra 25% da proposta da Conferência Nacional de Educação (Conae). Tal hegemonia, independentemente das particularidades do contexto político da época, é explicado por Oliveira (2009, 2008, 2005) por meio da tese de que “o ‘poder legislativo’ para definição das políticas educacionais pela introdução de legislação, via processo legislativo, é preponderantemente do Executivo” (OLIVEIRA, 2009, p. 2).

Em relação ao acesso a esse nível de educação, mais especificamente quanto ao ingresso, constatamos a inserção do termo ‘processo seletivo’ em vez de ‘vestibular’, na LDB que possibilitando as instituições a ampliar seus mecanismos de seleção. Observamos, pois, que, mesmo ressaltando a ‘igualdade de condições’, ainda permanece o critério meritocrático de seletividade (VELOSO; LUZ, 2013), mantendo o principal viés ideológico: o mérito, cuja base repousa na concepção de individualismo e de flexibilidade, características do pensamento neoliberal.

O governo de Fernando Henrique Cardoso teve como uma de suas características a expansão do ensino superior privado, com o objetivo de ampliar a oferta de vagas nesse nível de educação. Em consequência, foi desenvolvido projeto para avaliar a qualidade do ensino ofertado, principalmente nas IES com natureza jurídica privada. Nesse período, dois pressupostos orientavam as ações na área da educação superior: “[...] i) contribuição do setor para a melhoria da qualidade do ensino; e ii) formação de recursos humanos qualificados para a modernização do país.” (CORBUCCI, 2004, p. 681). As políticas educacionais na era Fernando Henrique Cardoso, em relação ao acesso à educação superior, favoreceram o setor privado tanto no financiamento de IES quanto na ampliação de vagas em instituições privadas, principalmente visando à expansão, que, nesse período, é centrada no setor privado não universitário.

Em 2002, de acordo com o Censo da Educação Superior, no Brasil do total de vagas ofertadas na educação superior, 83,34% eram privadas e 16,66% públicas, sendo que essas registravam um crescimento entre 1999-2002 de 29,41, enquanto o setor privado, 99,44 (BRASIL, 2002). No entanto, a maior oferta de vagas na educação superior pelo setor privado registrava diferenças entre a procura e ocupação destas vagas. Na Universidade pública, era

registrada uma relação candidato por vaga (c/v) de 9,68, com taxa de ocupação de vagas de 96,24%; no setor privado, esses dados correspondem a 1,79 e 64,69%. Nas demais organizações acadêmicas, registrava-se a mesma configuração: baixa procura e taxas de ocupação inferiores a 70,00%, exceto aos Centros de Educação Tecnológica pública, em que os valores eram de 8,76 e 97,69 respectivamente.

Em 2003, assume o Governo o Presidente Luis Inácio Lula da Silva – Lula, com proposta de políticas para a educação superior pautadas pelo debate da democratização do acesso, com maior participação do Estado no financiamento da expansão. Nesse governo, a opção é orientada segundo o seguinte caminho:

Valorização da universidade pública e defesa da educação como um direito de todos os brasileiros. Para o Ministério da Educação, a universidade tem um papel estratégico na construção de um novo projeto de desenvolvimento, que compatibilize crescimento sustentável com justiça social (BRASIL, 2004, s/p).

No plano para a educação superior, são demarcados alguns princípios que se complementam, dentre eles, a expansão da oferta de vagas, garantia da qualidade, promoção da inclusão social e fortalecimento do desenvolvimento econômico, seja como formadora de recursos humanos altamente qualificados, seja na produção científico-tecnológica.

As análises das propostas e dos programas implantados no governo Lula, segundo disposto no site do MEC, são uma luta "[...] retomada por um governo popular e democrático [...]" (BRASIL, 2004) e compreende a continuação de uma busca pela qualidade da educação superior no país.

Entre os documentos lançados no período, o PDE (BRASIL; 2007), tem como um de seus objetivos “expandir e defender a universidade pública”, reforçando, ainda ser necessário a: “[...] expansão dos cursos noturnos, a ampliação da mobilidade estudantil, a revisão da estrutura acadêmica e a diversificação das modalidades de graduação” (BRASIL, 2007, p. 27-28).

O PDE, aprovado em 2007, surgiu à margem e independente do Plano Nacional de Educação (PNE). Saviani (2007, p. 1239) considera que o PDE não seria uma “[...] estratégia para o cumprimento das metas do PNE. Ele não parte do diagnóstico, das diretrizes e dos objetivos e metas constitutivos do PNE, mas se compõe de ações que não se articulam organicamente com este”.

Uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação, o Reuni, programa financiado pelo Estado para ampliação da educação superior pública federal, entre



seus princípios, utiliza os denominados contratos de gestão, com fixação de metas atreladas ao seu financiamento.

Esse modelo tem relação com a implantação de administração gerencial proposta para administração pública dentro do contexto da Reforma do Aparelho do Estado dos anos de 1990.

Anterior ao Reuni, foi criado o Programa Expansão das Universidades Federais, desencadeado em 2003, resultando na criação de nove universidades federais e na consolidação ou instalação de 41 campi, principalmente no interior do país.

Destaca-se, no entanto, que as políticas implantadas, além de preconizarem a expansão do setor público, anunciam preocupação com a inclusão.

Para Almeida (2009), o discurso de inclusão na educação superior é intensificado no Governo Lula, tendo como sinônimos o acesso e a permanência de estudantes nesse nível de ensino. No primeiro mandato, são priorizados programas de acesso e, no segundo período de governo, são desenvolvidos programas que priorizam, também, a permanência. Assim, podemos identificar que, nos documentos da Secretaria de Educação Superior (SESu) acesso é ação distinta de permanência, apesar de complementares. Sob o discurso de inclusão são propostos vários programas destinados ao acesso e permanência na educação superior, sendo que a maioria desses programas são mantidos no governo da Presidente Dilma, a partir de 2010.

No viés das políticas de inclusão, temos, também, o Prouni instituído pela Lei nº 11.096, aprovada em 13 de janeiro de 2005. O Prouni é um Programa que concede bolsas parciais e integrais em instituições privadas de ensino superior com fim ou sem fim lucrativo, para alunos provenientes do ensino público ou do ensino privado na condição de bolsista integral. Em contrapartida, as Instituições de Ensino Superior (IES) que aderem ao Programa têm isenção fiscal dos seguintes tributos no período de vigência da adesão: Imposto de Renda de Pessoa Jurídica (IRPJ); Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL), Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social (Cofins), Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS), proporcionais ao número de bolsas ocupadas.

O Fies, existente desde 2001, confere financiamento a estudantes para cursar o ensino superior em instituições privadas. Em janeiro de 2010, houve reformulação da lei do Fies, a qual estendeu o período de carência, diminuiu os juros e possibilitou o abatimento da dívida gerada pelo Fies através de prestação de serviço público pelos profissionais recém-formados beneficiados pelo programa. O financiamento pode beneficiar também estudantes da educação

profissional e tecnológica e de mestrado e doutorado com avaliação positiva, isto é, cursos com conceito maior ou igual a três no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). As IES, que já possuem o Prouni, têm prioridade em utilizar o FIES, nesse sentido, observamos a complementaridade dessas duas políticas (SILVEIRA, 2013).

Segundo Máximo (2014), o Prouni e o Fies priorizam o ingresso e podem favorecer a permanência para alunos que desejam realizar seus cursos em IES privadas: Universitários beneficiados pelo Programa Universidade para Todos (Prouni) e Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) já somam 31% do total das matrículas no sistema privado de ensino superior. O percentual representa 1,66 milhão de alunos de um total de 5,34 milhões fazendo cursos presenciais em instituições particulares em 2013, de acordo com levantamento do Ministério da Educação (MEC) feito a pedido do valor econômico. Em 2010, a participação das duas políticas públicas sobre o total de vagas era de apenas 11%, três vezes menor que a proporção atual (MÁXIMO, 2014).

O financiamento de vagas privadas com recursos públicos é uma das estratégias de expansão da educação superior que permanecem nos governos do Brasil. O acesso à educação para que seja considerado como democrático implica “objetivamente expandir de forma radical a educação superior pública, de modo a possibilitar o ingresso universal e assegurar a formação qualificada, inspirando-se numa construção social igualitária” (SILVA; VELOSO, 2013, p. 426).

No setor público, Plano Nacional de Assistência Estudantil, o Pnaes, tem papel importante na permanência de estudantes. De 2008 para 2010, ocorreu um aumento considerável de 397,91% da dotação orçamentária designada ao PNAES e, posteriormente, é encaminhado às universidades federais, tendo beneficiado 3.515.854 estudantes. Já de 2010 para 2012, o aumento de verbas deu-se em 64,84%, esse aumento pode ter ocorrido, também, devido a vinculação da adesão ao Sisu às verbas da assistência estudantil. O apoio financeiro e auxílio ao estudante é um dos elementos que favorecem a continuidade dos estudos na educação superior, ou seja, contribui para sua permanência.

Nos Programas apresentados em 2014 como “Ações e Programas” da Secretaria de Educação Superior, identificamos cinco perspectivas distintas:

- a) Avaliação, regulação e supervisão da educação superior; b) Reestruturação e Expansão das Universidade Federais (Reuni) e outros Programas; c) Bolsas e financiamento da educação superior; d) Hospitais Universitários e Residência em saúde; e) Programas e Convênios Internacionais. Neste trabalho, destacamos a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e outros Programas, considerando que apresentam ações destinadas ao acesso e à permanência de estudantes na

educação superior; as demais perspectivas apresentam programas e ações mais amplos e não especificamente destinados ao acesso e à permanência, embora, em alguns, a permanência seja favorecida de forma indireta, resultante dos apoios recebidos, como bolsas e ações de extensão.

Concernente ao ingresso à educação superior em 2009, é proposto às IFES pelo Ministério da Educação (MEC) por meio do documento “Proposta à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior”, que as instituições passariam utilizar o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) como prova para seleção de seus candidatos, não realizando, assim, os seus vestibulares próprios - deixariam a cargo do Enem essa tarefa.

A Proposta ressalta que o novo modelo de seleção, ou novo Enem (como descrevem no documento) possibilita a democratização das oportunidades de concorrência às vagas federais de ensino superior, a reestruturação curricular do ensino médio e a mobilidade estudantil.

No ano de 2010, é publicado o Sistema de Seleção Unificado (Sisu), criado pela Portaria Normativa nº 2, de janeiro de 2010. Considerado uma política de democratização do acesso, o sistema é informatizado e gerenciado pelo MEC para a seleção de candidatos às vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas IFES que aderiram ao sistema. O Sisu foi pensado para favorecer a concorrência pelas vagas em qualquer IES que aderisse ao mesmo, possibilitando ao estudante realizar a prova no seu próprio estado e cidade, sem a necessidade exigida pelo vestibular tradicional, o qual era necessário deslocamento até a cidade para realizar a prova, ou seja, cria oportunidades de concorrer a vagas, agora em nível nacional, o que de fato é a questão chave do SiSU, ‘a seleção nacional’ (VELOSO, LUZ, 2013).

Em 2011, a presidente Dilma Rousseff assume a presidência, e dá sequência às ações desenvolvidas no governo anterior. Destaca-se, no entanto, alguns encaminhamentos com relação direta ao tema desse estudo: A implantação de um Sistema Unificado de ingresso e Política de Cotas, ambos destinados às Universidades Federais.

Pode-se identificar que os Programas desenvolvidos no governo Dilma continuam na perspectiva das políticas de inclusão, iniciadas no governo Lula. As principais características desses programas constituem ações voltadas para o acesso (ingresso) e permanência de estudantes na educação superior.

A inclusão preconizada consiste em perspectiva situada em um sistema capitalista, cujo objetivo é desenvolvido por meio de tais políticas, para minimizar as fraturas sociais e manter o sistema vigente.

Na educação superior, tais estratégias são materializadas por meio dos programas identificados como de inclusão, que objetivam favorecer o acesso e a permanência de estudantes em seus respectivos cursos e ampliando o ingresso destes por meio da expansão de vagas. Tal perspectiva, anunciada como inclusiva e democratizante, traz a contradição como principal característica: “ao mesmo tempo em que se depende do mérito para ingressar na educação superior”, são consideradas características específicas de sujeitos economicamente desfavorecidos e que precisam da educação superior para melhorar suas condições concretas de vida.

No trabalho de Araújo e Monteiro (2014), a ausência de ações de permanência desencadeia evasão acentuada nas IES privadas, demonstrando que, inclusive nesse setor, os programas de permanência são necessários para favorecer a conclusão e, consequentemente, o sucesso escolar.

A política de cotas foi publicada em 2012, no Governo Dilma Rousseff, pela Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que:

[...] dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, prevendo a reserva de 50% das vagas para oriundos de famílias de baixa renda e que tenham cursado integralmente o ensino médio na escola pública, as quais deverão ser preenchidas por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas do último Censo Demográfico do IBGE, de 2010. A Lei 12.711/2012, chamada também de “Lei de Cotas”, pode ser considerada um marco histórico na educação superior brasileira (CORDEIRO, 2014, p. 648).

A política de cotas é uma das ações preconizadas pelo MEC para favorecer o acesso e a permanência de estudantes na educação superior e privilegia estudantes considerados carentes e oriundos de escola pública. Tal condição é desenvolvida por meio de ações afirmativas que, por sua vez, caracterizam os programas de acesso e permanência na educação superior.

As ações afirmativas consistem em estratégias para favorecer o acesso e a permanência de grupos considerados excluídos e são divulgadas com base nas políticas de Inclusão.

Ações afirmativas são medidas especiais e temporárias tomadas pelo Estado, com o objetivo de eliminar desigualdades raciais, étnicas, religiosas, de gênero e outras – historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidade e tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização (BRASIL, 2007).

As ações afirmativas consistem em estratégia desenvolvida nos últimos anos para favorecer o acesso e a permanência na educação superior. A condição que gera tal dificuldade de acesso (ingresso) e permanência continua na sociedade, mas alguns representantes desses grupos são favorecidos por meio de tais políticas e programas. A justificativa é de que tais sujeitos possam alterar suas condições concretas, contribuindo para a melhoria de vida dos grupos a que pertencem. Essa contradição permanece e intensifica a discussão entre a priorização de políticas focais e universais.

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, é um instrumento de planejamento do nosso Estado democrático de direito que orienta a execução e o aprimoramento de políticas públicas do setor. Neste novo texto, fruto de amplos debates entre diversos atores sociais e o poder público, estão definidos os objetivos e metas para o ensino em todos os níveis – infantil, básico e superior – a serem executados nos próximos dez anos.

O PNE 2014-2024 traz dez diretrizes, entre elas a erradicação do analfabetismo, a melhoria da qualidade da educação, além da valorização dos profissionais de educação, um dos maiores desafios das políticas educacionais. De acordo com o art. 7º dessa nova lei, a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios atuarão em regime de colaboração para atingir as metas e implementar as estratégias previstas no texto.

O Plano Nacional de Educação é uma lei viva, a ser lida, revisitada e, principalmente, observada. O seu cumprimento é objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas realizadas pelo Ministério da Educação (MEC), pelas comissões de educação da Câmara e do Senado, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e pelo Fórum Nacional de Educação.

Com a publicação do texto desta lei, a Câmara dos Deputados também contribui para garantir que a educação seja um direito de todos os brasileiros, desde a infância e ao longo de toda a vida.

Ao ser sancionada, sem vetos, a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, fez entrar em vigor o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 – o segundo PNE aprovado por lei. Na redação dada pelo constituinte, o art. 214 da Carta Magna previu a implantação legal do Plano Nacional de Educação. Ao alterar tal artigo, contudo, a Emenda Constitucional (EC) nº 59/2009 melhor qualificou o papel do PNE, ao estabelecer sua duração como decenal – no texto anterior, o plano era plurianual – e aperfeiçoar seu objetivo: articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de

implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino, em seus diversos níveis, etapas e modalidades, por meio de ações integradas das diferentes esferas federativas.

Essas são as ações que deverão conduzir aos propósitos expressos nos incisos do art. 214 da Constituição, quais sejam: erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; melhoria da qualidade do ensino; formação para o trabalho; promoção humanística, científica e tecnológica do país; e estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

As estatísticas educacionais divulgadas pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep – tem por objetivo fornecer dados para possibilitar análises e estudos que avaliem as políticas educacionais brasileiras. Dessa forma, considerando a dimensão do acesso, assumida neste texto, nos propomos a avaliar indicadores, apresentados nos dados consolidados do Censo da Educação Superior, sobre ingresso e permanência, associando, na discussão dos indicadores, a categoria administrativa, se público ou privada, e a organização acadêmica, se universitária, não universitária (Centros Universitários e Faculdades) e Centros de Educação Tecnológica.

### **3 O PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

#### **3.1 O programa Ciência sem fronteiras**

Durante os últimos vinte anos, tem-se observado um diferente cenário emergindo no contexto brasileiro. Enquanto a sociedade brasileira passa a se modernizar progressivamente, suas instituições de ensino superior também procuram se expandir em tamanho e qualidade. Verifica-se atualmente que o sistema universitário brasileiro tem buscado refletir, de certa maneira, os padrões mundiais e, de acordo com alguns rankings, algumas universidades brasileiras têm logrado alcançar posição de destaque entre as 200 melhores do mundo, aflorando assim, uma nova era do conhecimento (ACEVEDO, 2004).

Para que tal era se consolide como realidade, se faz necessário que o Brasil busque de forma mais intensa ligações de pesquisa e transferência de tecnologia. Dessa maneira, a mobilidade acadêmica internacional assume cada vez mais papel relevante em resposta à crescente demanda por recursos humanos qualificados. Visando impulsionar a internacionalização da tecnologia e da inovação, o governo brasileiro tem se mostrado ativo em relação a iniciativas destinadas a ampliar a intensidade da mobilidade acadêmica internacional (ACEVEDO, 2004).

Em meados de 2011, a ex-presidente do Brasil, Dilma Rousseff anunciou um Programa de bolsas de estudos internacionais, conhecido como Ciência sem Fronteiras (CsF), cujos primeiros contemplados foram anunciados em dezembro do mesmo ano.

O referido Programa foi lançado oficialmente pelo então Ministro da Ciência e Tecnologia, Aloísio Mercadante, em 26 de julho de 2011, na 38ª Reunião Ordinária do Pleno do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES). Por meio do Decreto no 7.642, de 13 de dezembro de 2011, o governo brasileiro instituiu o Programa CsF, cujo objetivo, explicitado em seu art. 1º, é propiciar a formação e a capacitação de pessoas com elevada qualificação em universidades, institutos de educação profissional e tecnológica e centros de pesquisa estrangeiros de excelência, além de atrair, para o Brasil, jovens talentos e pesquisadores estrangeiros de elevada qualificação, em áreas prioritárias definidas pelo próprio Programa (BRASIL, 2011).

O referido Programa de governo é uma iniciativa dos Ministérios da Educação (MEC) e da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), juntamente com suas respectivas instituições de

fomento – CNPq e Capes – bem como com as Secretarias de Ensino Superior (Sesu) e de Ensino Tecnológico (Setec) do MEC.

O parágrafo único explicita:

As ações empreendidas no âmbito do Programa Ciência sem Fronteiras serão complementares às atividades de cooperação internacional e de concessão de bolsas no exterior fomentadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes, do Ministério da Educação, e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (BRASIL, 2011, s.p).

O Programa busca, assim, promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileiras por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional, mediante a concessão de 101 mil bolsas de estudo a alunos brasileiros de graduação e pós-graduação que seriam distribuídas no período de quatro anos, dentre as quais 26 mil deveriam ser financiadas pela iniciativa privada (BRASIL, 2012).

As áreas de conhecimento prioritárias são aquelas capazes de impulsionar o desenvolvimento produtivo com vistas à estratégia de inserir o Brasil na “economia mundial do conhecimento”, ou seja, que tem por base o desenvolvimento do conhecimento científico e tecnológico. Conforme Mello (2011, p. 40), trata-se de uma economia em que os fundamentos materiais e técnicos repousam, basicamente em três pilares: i) no domínio do conhecimento científico, das novas tecnologias, na qualidade educacional e profissional dos recursos humanos disponíveis, ii) na capacidade produtiva industrial instalada, e iii) na articulação inteligente (*feedback*) desses elementos, de indiscutível complementaridade funcional.

Na economia do conhecimento do século XXI, a educação, a ciência, a tecnologia e a inovação converteram-se nos eixos de um novo capitalismo para o qual os recursos naturais, a mão de obra e o capital tornam-se secundários. O conhecimento capaz de gerar conhecimento e, portanto, riqueza é a nova força motriz na dinâmica produtiva e as desigualdades mundiais, assinala Mello (2011), passam a ser mensuradas por “moldes cognitivos”.

Essa nova forma de desenvolvimento do capitalismo remonta aos 25 anos finais do século XX e foi preconizada por Manuel Castells, na obra *A Sociedade em Rede*, de “capitalismo informacional”, ou seja, uma nova era em que o conhecimento com base tecnológica informacional projeta-se e assume o lugar da matéria-prima no setor produtivo. Em termos globais, afirma Mello (2011, p. 57), o informacionalismo, na perspectiva de



Castells, vai “determinar níveis diferenciados e ampliados de excedente e acumulação – graças às aplicações da microeletrônica, da computação e da genética”.

Na visão do teórico grego, a missão das universidades fica reduzida na formação do *anthropos-politis* (pessoa-cidadã) para se voltar à construção do “trabalhador do conhecimento informado, eficiente e qualificado para os mercados econômicos mundiais competitivos” (p. 519).

Nessa dinâmica imposta pelo capitalismo do século XXI, as universidades e os institutos de pesquisa situam-se no epicentro das políticas de investimento dos governos como *locus* do “complexo e cíclico processo de realimentação das novas tecnologias” (MELLO, 2011, p. 58). Conforme Kazamias (2012b, p. 519), os *campi* deixam de ser territórios socioculturais para “metamorfosar-se em locais de produção de conhecimento instrumental, tecnociência e aquisição de habilidades mercantilizáveis”.

O documento oficial do Programa (Capes; CNPq, 2011) elenca os campos de interesse do Brasil frente a essa nova sociedade do conhecimento globalizada: Engenharias e demais áreas tecnológicas; Ciências Exatas e da Terra; Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde; Computação e Tecnologias da Informação; Tecnologia Aeroespacial; Fármacos; Produção Agrícola Sustentável; Petróleo, Gás e Carvão Mineral; Energias Renováveis; Tecnologia Mineral; Biotecnologia; Nanotecnologia e Novos Materiais; Tecnologias de Prevenção e Mitigação de Desastres Naturais; Biodiversidade e Bioprospecção; Ciências do Mar; Indústria Criativa (voltada a produtos e processos para desenvolvimento tecnológico e inovação); Novas Tecnologias de Engenharia Construtiva; Formação de Tecnólogos. O Programa prevê bolsas internacionais bem como bolsas nacionais (BRASIL, 2012).

Nas bolsas nacionais estão previstos: atração de cientistas no país, pesquisador visitante especial, e bolsas jovens talentos. Dentre as modalidades de bolsas internacionais previstas para serem disponibilizadas, podem ser citadas: graduação, tecnólogo, treinamento no exterior, doutorado sanduíche, doutorado pleno e pós-doutorado. Os benefícios das bolsas incluem dentre outros: mensalidade, auxílio-instalação, passagens aéreas e seguro saúde, pagos de 3 a 12 meses ou até 48 meses para doutorado pleno (BRASIL, 2012a).

Ao se tratar da duração das bolsas, a cartilha de “Informações de Apoio aos Estudantes no Exterior com bolsas do CNPq” (2014) expõe que:

Graduação Sanduíche no Exterior (SWG): máximo de 12 (doze) meses, sendo 09 (nove) meses dedicados aos estudos em tempo integral e até 03 (três) meses para estágio de pesquisa ou inovação tecnológica em centro de pesquisa industrial, em laboratório na universidade ou em empresas. As

oportunidades para estágio serão oferecidas pela universidade no exterior e/ou instituição parceira diretamente ao estudante. É permitida a prorrogação para, no máximo, até 18 (dezoito) meses no caso de necessidade do bolsista realizar curso de língua estrangeira, quando disponível, e antes do início do período acadêmico; ou seja, antes do início das atividades acadêmicas de disciplinas e estágio, as quais terão a duração máxima de 12 meses. (CNPQ, 2014, p. 5)

Ao tratar das chamadas no que concerne à concessão das bolsas de estudo, ressalta-se que as mesmas podem ser realizadas por cotas ou seleções individuais, apresentando divulgação nacional ou, quando for o caso, internacional.

Na modalidade por cotas, determinada instituição de ensino e pesquisa recebe uma quantidade “x” de bolsas do Programa e seleciona os estudantes que estão aptos para as receberem. Os selecionados, então, têm sua candidatura à bolsa avaliada por técnicos do CNPq/ Capes, antes da concessão da mesma. Nas Chamadas individuais, o próprio estudante se cadastra para a seleção e apresenta a documentação necessária. Nesse caso, a candidatura também passa pela avaliação dos técnicos do CNPq/ Capes.

No que diz respeito aos principais objetivos do CsF, destaca-se a formação de recursos humanos altamente qualificados nas melhores universidades e instituições de pesquisa estrangeiras, com vistas a promover a internacionalização da ciência e tecnologia nacional, estimulando assim pesquisas que gerem inovação e, conseqüentemente, que ampliem a competitividade das empresas brasileiras.

O Programa busca também contribuir para o processo de internacionalização das Instituições de Ensino Superior e dos centros de pesquisa brasileiros, propiciando maior visibilidade da pesquisa acadêmica e científica realizada no País, por meio da cooperação e do estabelecimento de projetos de pesquisa conjuntos com instituições e parceiros estrangeiros. Foram instituídas, ainda, as bolsas de atração de pesquisadores e as bolsas de desenvolvimento tecnológico visando incentivar a aproximação e cooperação entre o empresariado brasileiro e as instituições de ensino e pesquisa nacionais ou estrangeiras, por meio da atração de pesquisadores estrangeiros ou brasileiros que vivem no exterior para atuarem em empresas brasileiras ou desenvolverem parcerias com pesquisadores brasileiros (CASTRO, 2012).

Ao tratar das bolsas de desenvolvimento tecnológico, especificamente, salienta-se o apoio à participação de pesquisadores, especialistas e técnicos em atividades de aperfeiçoamento, reciclagem ou treinamento no exterior, por meio da realização de estágios e cursos.

No que se refere às bolsas de atração de pesquisadores conferem as seguintes modalidades: bolsa jovem talento (BJT) e pesquisador visitante especial (PVE), nas quais a escolha pela instituição ou empresa em que o pesquisador atuará ocorre a partir do entendimento entre esse e o pesquisador ou empresa brasileira que o convida.

De acordo com documento expedido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes, a expectativa é de que as ações implementadas produzissem maior fluxo de investimento estrangeiro voltado à formação de recursos humanos e à promoção da inovação, da ciência e da tecnologia no Brasil.

Ao tratar de sua avaliação, salienta-se que o Programa é avaliado e dirigido pelo Comitê de Acompanhamento e Assessoramento, bem como pelo Comitê Executivo do Programa. Como partes integrantes dos comitês destacam-se: a Casa Civil da Presidência da República; o Ministério da Educação; o Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação; o Ministério das Relações Exteriores; a Capes; o CNPq e representantes do setor privado (BRASIL, 2011).

Os comitês assumem a função de orientação e chanceladas ações da Capes e do CNPq, os quais trabalham conjuntamente na execução do Programa. Logo, representando um investimento inicial estimado de R\$ 3,2 bilhões, ou seja, cerca de US\$ 1,5 bilhão, o CsF atraiu a atenção das instituições internacionais de ensino superior, representando significativa fonte potencial de recursos para instituições de países que foram duramente atingidos pela crise econômica internacional que se prolonga desde 2008 (BRASIL, 2012).

Nesse processo, as agências da Capes (MEC) e CNPq (MCTI) se viram compelidas a expandir suas ações tradicionais a fim de negociar novas parcerias. Ambos os órgãos lançam chamadas conjuntas para a seleção de candidatos ao Programa e, com apoio das universidades, buscam selecionar os estudantes com as melhores qualificações para o processo de concessão de bolsas.

Desse modo, o Programa passou a firmar acordos e parcerias com diversas instituições de ensino, Programas de intercâmbio e institutos de pesquisa ao redor do mundo, que funcionam como intermediárias no contato com as universidades e alocação dos bolsistas.

Dentre as várias parcerias firmadas, serão ressaltadas aqui algumas que mais se destacam no cenário atual. Para a função de gerenciamento do processo de colocação dos estudantes nos cursos de graduação, o governo brasileiro optou por contratar os serviços do Institute of International Education (IIE), uma organização não governamental, com base em Nova Iorque e que, habitualmente, trabalha com o governo americano e com fundações e

governos internacionais na gestão de Programas acadêmicos. E ainda, o Canadian Bureau for International Education (CBIE) no Canadá (DIAS SOBRINHO, 2005).

Tais instituições também auxiliam no contato entre estudantes e empresas, para a realização do estágio no exterior. No entanto, a instituição parceira se responsabilizará na alocação dos bolsistas, com base em seu histórico escolar currículo. Caso o estudante não fique satisfeito com a alocação proposta, ele será levado a desistir da bolsa, implicando na impraticabilidade de concorrência a uma nova bolsa de estudos na referida modalidade junto ao Programa.

Para participar do gerenciamento dos Programas de doutoramento foi contratada a Academic and Professional Programs for the Americas (Laspau), uma instituição menor e sem fins lucrativos, filiada à Universidade de Harvard, porém, com mais tradição no que concerne à atenção individualizada aos candidatos. A Laspau se mantém focada na capacitação institucional e desenvolvimento de recursos humanos, principalmente por meio da elaboração e do gerenciamento de Programas de bolsas de estudos internacionais no nível de pós-graduação (BRASIL, 2011).

Ressalta-se que as chamadas para as modalidades doutorado sanduíche, doutorado pleno, pós-doutorado, estágio sênior e treinamento de especialistas têm fluxo contínuo e períodos pré-determinados de inscrição e de início das atividades no exterior.

Convém salientar que o Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (DAAD) também é parceiro do Programa CsF e responsável pelo intercâmbio de estudantes e cientistas para a Alemanha. E ainda, O Programa Capes-Cofecub apoia projetos científicos desenvolvidos em parceria por pesquisadores brasileiros e franceses.

Essas instituições auxiliam nos trâmites burocráticos, bem como na negociação das anuidades escolares para os bolsistas, contudo, não apresentam, geralmente, a capacidade de influenciar nas decisões de admissão das instituições mais consolidadas. No que concerne à seleção de bolsistas, a mesma é feita mediante apresentação de teste de proficiência no idioma aceito pela instituição de destino a fim de atender aos requisitos mínimos estabelecidos para a realização dos cursos acadêmicos e, ainda, é necessário que o aluno tenha concluído o mínimo de 20% e o máximo de 90% do currículo de seu curso, no momento da data prevista para a viagem de estudos (CASTRO, 2012).

Adicionalmente, é exigido que os alunos tenham obtido nota igual ou superior a 600 pontos no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), estando regularmente matriculados em

curso de graduação de uma instituição de ensino superior participante do Programa, considerando-se para tal que, o curso esteja relacionado a uma das áreas prioritárias do CsF.

Contudo, tal exigência não se aplica aos candidatos aos cursos de mestrado. Também são elegíveis participantes de Iniciação Científica ou tecnológica do CNPq ou da Capes bem como premiados em olimpíadas de Matemática ou Ciências, Feiras Científicas e atividades similares.

Ao se tratar do processo de seleção, convém destacar que as universidades são participantes ativas, comprometidas com o acompanhamento do desempenho dos estudantes, procurando viabilizar o reconhecimento dos créditos cursados no exterior após o retorno dos mesmos ao Brasil. Assim, as universidades estão diretamente envolvidas no processo seletivo dos candidatos, aferindo seu desempenho na universidade, homologando as candidaturas.

Após a chancela de suas candidaturas por parte das universidades, os alunos passam pela seleção do próprio Programa para a concessão das bolsas. Uma vez feita a seleção no Brasil, as inscrições são encaminhadas aos parceiros no exterior, que buscam as melhores universidades na área de conhecimento do candidato aprovado.

Considerando-se suas proporções bem como sua orientação, o Programa Ciência sem Fronteiras se apresentou como um marco importante para a educação superior, bem como para a ciência e a tecnologia do Brasil.

Todavia, convém que seja ressaltado que o referido Programa, apesar de ser uma iniciativa fundamentalmente meritória, também apresentava fragilidades. A iniciativa, que pretendeu conceder ao longo de quatro anos 101 mil bolsas de estudos para alunos de graduação, pós-graduação, técnicos e professores, se deparou primeiramente com as dificuldades referentes à limitação em línguas estrangeiras dos estudantes brasileiros, problema reconhecido pelo próprio governo. A falta do domínio de um segundo idioma foi apontado pelas universidades bem como pelo governo como o principal desafio do Ciência sem Fronteiras (CASTRO, 2012).

Nesse sentido, numa tentativa de potencializar o Programa e com a finalidade de possibilitar o aperfeiçoamento na língua inglesa, foi elaborado o Programa Inglês sem Fronteiras (IsF) como recurso adicional e complementar ao CsF, direcionado aos seus candidatos.

Apesar dos critérios gerais estabelecidos, cada Chamada possui especificações a respeito do nível e documentações necessárias para a comprovação da proficiência no idioma estrangeiro, conforme as exigências das instituições do país de destino. Uma vez não previsto

na Chamada, é de responsabilidade do bolsista obter informações sobre o nível e tipo de comprovação de proficiência que é exigido pelas instituições indicadas na candidatura.

Caso o estudante não possua proficiência na língua inglesa, o aluno poderá recorrer ao Programa Inglês sem Fronteiras (IsF), estabelecido pelo governo federal, cujo objetivo é exatamente capacitar os estudantes para que possam alcançar o nível de proficiência requerido pelas instituições de destino. O Programa IsF encontra-se, em 2014, funcionando em aproximadamente 63 universidades federais, apresentando três componentes. O primeiro é um teste de inglês, obrigatório para todos os estudantes que queiram ir para o exterior (CASTRO, 2012).

Existe também um Programa de educação a distância, por meio de um curso de inglês online, o My English Online (MEO), disponível para todos os alunos universitários e não apenas para os estudantes com perfil de CsF. É oferecido ao usuário um pacote completo de atividades interativas para o estudo da língua inglesa, cujos materiais podem ser impressos para prática posterior offline.

E ainda, é disponibilizado curso presencial no campus das universidades, através do qual o estudante pode realizar um diagnóstico quanto ao seu nível de proficiência na língua inglesa, uma vez que é ofertado o exame de proficiência TOEFL (Test of English as a Foreign Language) pela Educational Testing Service - ETS.

É importante ressaltar que o British Council também oferece curso preparatório para o exame IELTS (International English Language Testing System) de proficiência em inglês, o qual se faz requisito necessário para aceitação do estudante em universidades do Reino Unido. O referido curso é exclusivo para bolsistas do Programa CsF que tenham sido contemplados com bolsa de estudos em uma universidade do Reino Unido. Trata-se de um curso online, gratuito e com duração de 32 horas.

Ademais, outras instituições poderiam oferecer cursos de idiomas visando alavancar o aperfeiçoamento linguístico do bolsista. Tal situação é particular e refere-se a casos específicos, nos quais são assinados acordos entre as instituições estrangeiras parceiras e a brasileira.

Nesse sentido, foram ofertadas bolsas em muitas das instituições de destino para o estudo do idioma local antes do início do curso, a fim de capacitar os alunos para a devida realização dos cursos acadêmicos. Contudo, tais ajustes, apesar de relevantes e de contribuírem significativamente para o êxito do Programa, não têm se mostrado totalmente eficazes para evitar o regresso antecipado de bolsistas que não conseguiram comprovar o

domínio do idioma para a realização do mesmo. Foi anunciada pelo Ministério da Educação, em abril de 2014, a convocação de 110 bolsistas, para o retorno antecipado ao país por não haverem demonstrado domínio do idioma estrangeiro.

Conforme nota divulgada pela Capes, esses bolsistas estariam regressando ao país por não atenderem aos requisitos mínimos estabelecidos pelas universidades para a realização dos cursos acadêmicos. A Capes informa que do total dos bolsistas redirecionados da chamada de Portugal que foram para diversos países: 3445 bolsistas permanecerão no exterior para prosseguir com suas atividades acadêmicas e até o momento, 110 (80 do Canadá e 30 da Austrália), terão que retornar ao Brasil. Esses bolsistas estão voltando ao país porque não atenderam aos requisitos mínimos estabelecidos pelas universidades para a realização dos cursos acadêmicos (CAPES, 2014).

Esses requisitos não são homogêneos e variam de acordo com a área do curso, o histórico escolar do aluno e a proficiência no idioma. Cabe ressaltar que o compromisso do Ciência sem Fronteiras é atender a 101 mil estudantes nas melhores instituições do mundo. Todos os bolsistas poderão participar de outros editais desde que sejam para tipos de bolsas diferentes das que já usufruíram (CAPES, 2014).

Assim, muitos estudantes, em decorrência da dificuldade de proficiência linguística, insistiam em selecionar Portugal como primeira opção de destino, onde o obstáculo da língua é menor. Por razão da enorme demanda, o país acabou sendo eliminado da lista de opções para alunos matriculados em cursos de graduação - sanduíche, uma vez que um dos objetivos do Programa é que os alunos tenham a oportunidade não só de viver em outro país, mas também de desenvolver fluência em outro idioma, embora não exclusivamente, em Inglês.

Vale ressaltar que tal infortúnio apresentou-se como comprometedor no que diz respeito à eficácia do Programa. Os referidos bolsistas, os quais foram redirecionados da chamada de Portugal ao Canadá e à Austrália, além de terem recebido passagens aéreas e seguro saúde, também receberam, individualmente, um valor aproximado de U\$ 12 mil para alojamento e alimentação.

Certamente tal investimento não retornaria ao País em forma de capacitação profissional e qualificação acadêmica com padrão de excelência, objetivos primordiais do CsF. Tais gastos implicariam prejuízos aos cofres públicos, uma vez que incluem taxas bancárias, variações cambiais e aumento do IOF. E ainda, ao considerar o retorno dos 110 bolsistas ao Brasil, se faz relevante salientar que esses estavam incluídos num total de 3.445

estudantes brasileiros já matriculados em universidades portuguesas que passaram por esse processo de redirecionamento ao Canadá e Austrália (BRASIL, 2012).

Para o professor José Carlos Almeida Filho, pesquisador do Departamento de Línguas Estrangeiras da Universidade de Brasília (UnB), a ida para o exterior proporcionada pelo Programa CsF é muito saudável, porém, até então, ainda não havia sido percebido o quão precário é o ensino de idiomas nas escolas brasileiras.

Adicionalmente, outro item que se tem feito constante tema de discussão é colocado pelo cientista político Eduardo J. Gomez, da Universidade Rutgers, nos Estados Unidos, o qual expõe em seu texto "Brazil's education challenge", a questão da prioridade dada ao Programa CsF, tendo em vista os graves desafios enfrentados pelo Brasil para garantir um mínimo de qualidade aos níveis básico e médio da Educação.

O cientista acrescenta que também existem dúvidas a respeito dos incentivos que serão propiciados aos estudantes no retorno ao país, uma vez concluídas suas bolsas. Outro fator que tem gerado preocupação refere-se ao risco de uma "fuga de cérebros" (brain drain), uma vez que, apesar do Brasil não apresentar problemas significativos nessa área, as universidades públicas, por sua vez, apresentam dificuldades na contratação com salários e condições de trabalho internacionalmente competitivos.

Não obstante, alguns desafios que o referido Programa viria a enfrentar já haviam sido ressaltados pela “Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação 2012 –2015”, apresentada pelo então Ministro Aloizio Mercadante do MCTI:

O País ainda convive com dificuldades adicionais, pois apesar dos avanços na criação e interiorização de universidades federais, a distribuição dos Programas de pós-graduação no Brasil = e dos recursos humanos por eles formados - ainda é muito concentrada. De fato existe um forte predomínio nas regiões Sul e Sudeste, o que se torna ainda mais extremo no caso dos Programas e centros universitários considerados de excelência, capazes de captar recursos e responsáveis por uma produção mais densa de conhecimento científico -tecnológico. Outro desafio diz respeito à formação de profissionais de nível médio, que está sendo enfrentado pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) (BRASIL, 2012a, p. 51).

Outra questão que merece destaque é fato do CsF possibilitar que o governo brasileiro repense as relações históricas norte-sul que sempre marcaram a política internacional brasileira. Existe uma visão que vai além do intuito do envio de estudantes brasileiros ao “centro” mundial do conhecimento, implicando medidas políticas que visem o estreitamento de relações do Brasil com outros países semiperiféricos.



Nesse sentido, o Programa Ciência sem Fronteiras também engendraria relações com China e Índia. No que se refere à China, deveriam ser oferecidas mil bolsas, e, em relação à Índia, seria tratada a ampliação de cooperação entre os países nas áreas de educação e pesquisa para além das parcerias já estabelecidas nas áreas de tecnologia, petróleo, gás e petroquímica.

Assim, é concluída a primeira etapa do Programa CsF, onde foram concedidas bolsas a aproximadamente 80 mil (80.000) estudantes. Em 25 de junho de 2014, a presidente Dilma Rousseff, durante cerimônia de lançamento da segunda etapa do Programa Ciência sem Fronteiras realizada no Palácio do Planalto, anunciou que o governo federal irá oferecer 100 mil novas bolsas de estudo no exterior para estudantes brasileiros até 2018, definindo a nova fase do Programa Ciência sem Fronteiras como “Ciência sem Fronteiras 2.0”, a qual entrou em vigor a partir de 2015 (BRASIL, 2012).

Dentre as novidades que estão previstas na nova etapa podem ser citadas: a priorização de alocação dos bolsistas premiados nas olimpíadas de matemática, física e química das escolas públicas; a priorização de bolsa de pós-graduação para os ex-bolsistas de graduação que obtiverem o aceite de instituição de excelência para pesquisa nas áreas do Programa.

.Apesar de ser considerado evidente o “caminho decisivo” que a educação assume para o desenvolvimento e a inserção internacional do país, questões relevantes são levantadas a todo momento sobre o Programa CsF. Tais questões fazem menção aos impactos do Programa no cenário brasileiro bem como menção à garantia de resultados que justifiquem tamanho investimento.

Mostrando-se cada vez mais necessária a internacionalização das universidades brasileiras, o Ciência sem Fronteiras tem se consolidado como oportunidade fundamental de participação do país de forma mais competitiva e competente no cenário global a partir da produção de conhecimento, tecnologia e inovação e ainda, apresentando-se como motivação singular em prol da irrigação do sistema acadêmico universitário nacional.

Contudo, não convém desconsiderar os obstáculos que o mesmo enfrenta para tornar-se uma estratégia significativamente eficaz de internacionalização.

A continuidade da oferta de bolsas de estudos para estudantes da graduação no âmbito do programa Ciência sem Fronteiras (CsF) está entre as 17 recomendações da Comissão de Ciência, Tecnologia, Inovação, Comunicação e Informática (CCT) do Senado. Segundo o relatório, que defende o programa como política de Estado para a formação e capacitação de pessoal altamente qualificado em universidades, instituições de educação profissional e

tecnológica, e centros de pesquisa estrangeiros de excelência, a graduação deve continuar sendo contemplada.

Para os senadores Cristovam Buarque (PPS-DF), Hélio José (PMDB-DF), Omar Aziz (PSD-AM) e Lasier Martins (PDT-RS), que assinam o documento, "não há dúvidas de que a oportunidade tenha sido bem aproveitada pela maioria dos graduandos contemplados". Eles recomendam ainda aperfeiçoamento na articulação do programa com outros mecanismos capazes de reverter esses ganhos individuais na formação em retornos concretos para a sociedade. E apontam a necessidade de reequilíbrio na oferta de bolsas para estudantes da graduação e da pós-graduação, com prioridade para a pós, tanto na modalidade plena como na sanduíche (intercâmbio fora do país de origem em meio à graduação. O estudante começa a faculdade, vai estudar no exterior pelo programa e volta para concluir a graduação).

O relatório embasa a apresentação, em dezembro último, do Projeto de Lei do Senado (PLS) 798, resultante da avaliação de políticas públicas desenvolvidas pela comissão ao longo do ano.

A maior parte dos bolsistas, conforme os senadores, proveio de instituições públicas, e que um montante considerável dos estudantes das universidades públicas é oriundo de famílias de baixa e média renda. Assim, "se a gratuidade do ensino é assegurada constitucionalmente, no caso das bolsas, cumpre direcioná-las, particularmente na graduação, aos estudantes que não poderiam financiar, no todo ou parcialmente, os custos dos estudos no exterior".

Michel Temer (PMDB) tem visão diferente. O ministro da Educação (MEC), Mendonça Filho, divulgou mudanças no CsF. Segundo nota do MEC, "por decisão do ministro", haverá um novo enfoque. Com ênfase "na pós-graduação para mobilidade de estudantes, professores e pesquisadores, com participação mais ativa das instituições de ensino superior nos processos de internacionalização", o programa terá foco no ensino de idiomas, no país e no exterior, para "incluir jovens pobres do ensino médio matriculados em escolas públicas". A graduação, portanto, estará fora do programa.

Ainda segundo o MEC, foi considerado o custo elevado para a graduação sanduíche, cerca de R\$ 3,248 bilhões, para o atendimento de 35 mil bolsistas em 2015 – valor igual ao investido, conforme a pasta, em alimentação escolar para atender a 39 milhões de alunos. A presidenta da União Nacional do Estudantes (UNE), Carina Vitral, a mudança reflete, na prática, mais um grave retrocesso conduzido pelo governo. "Vamos voltar ao tempo em que

apenas os filhos dos ricos, e não dos trabalhadores, podiam fazer intercâmbio no exterior", afirmou.

Ela destacou que medidas estratégicas na educação custam mais caro. "Merenda custa caro, salários dos professores custa caro, bolsas custam caro. Com valores diferentes, são coisas estratégicas dentro da educação e não podem ter sua importância comparada entre si conforme o custo. Não se pode tirar uma coisa porque custa mais caro que a outra. Estratégica, a educação necessita de todos esses investimentos, e não apenas os que custam menos."

Carina entende que há prejuízo para os estudantes e também para o país. "A internacionalização expande fronteiras pessoais e profissionais que se voltam para a contribuição desses profissionais à tecnologia e à ciência do país, que também será expandida."

A dirigente estudantil teme que essas mudanças abram caminho para perdas em outros programas estudantis, especialmente quanto ao financiamento dos estudos. "Com tantos retrocessos sinalizados por esse governo que não passou pelo crivo das urnas, há o risco de perdermos também o Fies e o ProUni."

## **4 METODOLOGIA**

### **4.1 Tipo e descrição geral da pesquisa**

Para Gil (2014), “pode-se definir pesquisa como o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico”. É descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos, como um processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos.

Com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato e pela característica do tema “O perfil dos alunos da Unb no programa Ciências sem fronteiras em 2015 e suas percepções sobre o Programa” ser pouco explorado, tornando-se difícil formular hipóteses precisas e operacionalizáveis, esta pesquisa classifica-se como exploratória.

A fim de descrever estatisticamente o perfil dos alunos que participaram do programa, realizou-se cruzamento de variáveis para comparar o perfil dos bolsistas. Assim, esta pesquisa utiliza as abordagens tanto de natureza quantitativa quanto qualitativa. As informações estatísticas são importantes para conhecer os sujeitos da pesquisa, compondo o seu perfil. A partir dos dados, relacionaram-se variáveis para uma análise qualitativa. Por meio da análise qualitativa, buscou-se identificar nas respostas dos bolsistas as causas e as conseqüências das variáveis desta pesquisa.

### **4.2 Participantes do estudo**

Com a colaboração de um funcionário que trabalha na Diretoria de Acompanhamento e Integração Acadêmica (Daia – UnB), local responsável pelos alunos que participaram do programa Ciência sem fronteiras na UNB, foram disponibilizados dados dos alunos da UnB que participaram do programa em 2015. Dessa forma, foi possível o envio de e-mails com o link dos questionários para os participantes. No total, 385 alunos da UnB participaram do programa Ciência sem fronteiras em 2015. Dentre alguns questionários enviados não foi possível o recebimento pelo participante, pois o endereço de e-mail estava errado ou havia mudado. Ao todo, foram recebidas 100 respostas ao questionário que correspondem a 25,97% dos participantes.

### **4.3 Caracterização do instrumento de pesquisa e coleta de dados**

Gil (2014) define o questionário “como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações”.

O instrumento para coleta e análise dos dados utilizados neste trabalho foram os questionários. Estes, por sua vez, foram aplicados, via e-mail, aos alunos bolsistas da UnB que ingressaram no programa CsF no ano de 2015

Os dados foram utilizados para responder aos objetivos específicos desta pesquisa, que versam sobre o objetivo geral desta pesquisa de analisar o perfil geral e percepções dos bolsistas de graduação da Unb que ingressaram no programa Ciência sem fronteiras em 2015. Assim, estas questões foram submetidas aos bolsistas do programa CsF com o propósito de abranger perguntas divididas em 5 categorias de análise: Perfil destes alunos; o ingresso do aluno no programa CsF; a relação do domínio da língua estrangeira dos alunos com a UnB e com o programa CsF; apoio institucional que estes alunos receberam da UnB para participarem do programa e a eficácia do programa CsF por meio da avaliação de dois dos seus objetivos.

A pesquisa foi elaborada na ferramenta online ‘Formulário Google’, do Google Docs, que permite a criação e compartilhamento de formulários via web. Além disso, permite a elaboração de gráficos e tabelas de acordo com os resultados obtidos pelo formulário criado (SOUZA, 2015). O questionário contou com o total de 29 perguntas, dentre as quais 27 questões foram fechadas e 2 abertas.

## **5 O PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

### **5.1 Caracterização do programa Ciência sem fronteiras na Universidade de Brasília**

Instituído em dezembro de 2011, o programa Ciência sem Fronteiras foi decretado como parte de um programa educacional da então Presidente da República Federativa do Brasil Dilma Rousseff, tendo partido da iniciativa conjunta do Ministério da Educação (MEC) e dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI). Na época de sua criação os ministérios possuíam como ministros respectivamente, Fernando Haddad e Marco Antonio Raupp. Cada Ministério possui uma instituição de fomento são elas a CNPq e a Capes. Por meio de esforços destas duas instituições e das secretarias de ensino superior e de ensino tecnológico do MEC, foi possível idealizar e concretizar o programa CsF.

O objetivo geral do programa é prover condições de uma formação dos estudantes brasileiros em um nível de elevada capacitação através do estudo em instituições internacionais (BRASIL, 2011). Complementar a este macro objetivo, o decreto que institui o programa lista nove objetivos específicos: Promover novas experiências educacionais e profissionais com foco na qualidade, empreendedorismo e inovação das áreas de ciências e tecnologias brasileiras, que o programa considera prioritárias para o país. Ampliar o meio acadêmico brasileiro em termos de mobilidade estudantil garantindo assim a possibilidade da execução de projetos de pesquisas, estudos e treinamento de excelência em instituições parceiras no exterior. Desenvolver uma política de cooperação internacional estudantil nos âmbitos de pesquisa, educação e profissional. Fomentar a cooperação bilateral técnico-científica entre pesquisadores e projetos de liderança no exterior. Promover uma cooperação nas áreas de ciência, tecnologia e inovação com diversos países. Possibilitar a inserção de instituições brasileiras em um processo de internacionalização do conhecimento. Trazer maior reconhecimento e visibilidade às pesquisas acadêmicas e científicas brasileiras. Estimular a competitividade entre as empresas brasileiras. Aperfeiçoar e ampliar as pesquisas científicas aplicadas no país.

A estrutura do programa previa inicialmente a concessão de até 101 mil bolsas distribuídas de 2011 a 2014. Neste período foram abertas diversas chamadas para 30 países parceiros do programa. Cada chamada possui editais associados a país. Nestes editais são

descritas todas as informações acerca da inscrição, andamento e concessão das bolsas, bem como os requisitos específicos de cada país parceiro. As bolsas foram concedidas nas seguintes modalidades: Graduação Sanduíche, Doutorado Sanduíche, Doutorado no Exterior, Atração de Jovens Talentos, Pós-Doutorado no Exterior, Pesquisador Visitante Especial e Mestrado no Exterior. Essas sete modalidades de bolsas foram disponibilizadas para que os objetivos do programa fossem alcançados permeando desde a graduação até a pós-graduação e programas de extensão (BRASIL, 2016b).

Para participar do programa o aluno deve possuir alguns pré-requisitos que foram se modificando desde a implantação do CsF. No último edital lançado, para alunos de graduação, existem as seguintes exigências: cursar em uma instituição de ensino superior que possua adesão ao programa um dos cursos contemplados nas áreas temas do programa, atender os níveis de proficiência na língua do país de destino comprovado através de certificados internacionais, estar com no mínimo 20% da graduação concluída e no máximo 90%, possuir média nas cinco áreas do ENEM superior à 600 (realizado após 2009) e ser considerado pela instituição superior de origem um aluno de excelência (critérios variantes e próprios de cada IES) (BRASIL, 2016a).

Ao serem classificados e homologados como bolsistas do programa, os alunos devem aceitar um Termo de Compromisso com a instituição de fomento responsável por seu edital, CAPES ou CNPq. Neste termo, além do detalhamento da bolsa que será proporcionada ao estudante, existem algumas declarações e exigências que todos os bolsistas devem se comprometer (CAPES, 2014). É evidenciado que os fundos da bolsa são encargos em prol do desenvolvimento científico e tecnológico e que, por ser custeado através de contas públicas, o estudante deve prestar contas ao órgão pagador e à sociedade brasileira e forma exclusiva. O estudante fica vetado de receber pagamentos de outras fontes governamentais e também provenientes do exercício de alguma atividade, como estágio ou trabalho no período da bolsa, sendo apenas permitido executar tais funções no período determinado. Ainda sobre o retorno para a sociedade brasileira, o termo reitera que os conhecimentos adquiridos devem ser revertidos para o país e que logo ao prazo de término da bolsa o estudante deve retornar ao Brasil e residir pelo mesmo período da bolsa no país, de forma que seja assegurado que o investimento realizado alcance seu objetivo.

## 5.2 Descrição e análise dos dados

Neste tópico será tratada a descrição e a análise dos dados. Ao todo, o questionário foi enviado a 385 alunos da UnB que participaram do programa CsF em 2015. No total foram obtidas 100 respostas. Com isso, o nível de confiança dos resultados foi de 95% com margem de erro 8% . Foram consideradas apenas as respostas válidas.

Essa seção foi dividida em cinco grupos de análises. Na primeira seção falaremos sobre o perfil geral dos alunos respondentes. Posteriormente, falaremos sobre o ingresso destes alunos no programa Ciência sem fronteiras. Em seguida, será abordado o domínio da língua estrangeira; as ações institucionais de apoio ao programa CsF; e por último, analisaremos a eficácia do programa Ciência sem fronteiras segundo a perspectiva dos alunos da UnB no ano de 2015.

### 5.2.1 Perfil dos alunos

#### a) Quanto ao sexo

De acordo com a Tabela 1, a maioria dos alunos (57) é do sexo masculino. Apesar disso não é uma diferença discrepante. Mostrando que quanto ao sexo não há nenhuma discrepância em relação ao gênero, pois fica evidente que a diferença entre o sexo masculino e feminino é mínima.

**Tabela 1 – Sexo dos alunos**

<b>Sexo</b>	<b>Qtd.</b>
Masculino	57
Feminino	43
Total	100

**Fonte:** Pesquisa de campo – 2016

#### b) Quanto à etnia

A Tabela 2 demonstra que a maioria dos alunos (58) se declara de etnia branca, (30) de etnia parda, (7) de etnia negra e índios (2). As políticas de ações afirmativas no Brasil são



geralmente efetivadas por sistemas de reserva de vagas em universidades públicas, principalmente em favor da população negra, e têm sido denominadas comumente cotas, sendo assim falar-se em ações afirmativas no contexto brasileiro, restringe-se apenas em falar de políticas de reservas de vagas em universidades públicas.

**Tabela 2 – Etnia dos alunos**

<b>Etnia</b>	<b>Qtd.</b>
Amarelo	2
Branco	58
Índio	2
Negro	7
Pardo	30
Não respondeu	1
<b>Total</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

Dessa forma, conclui-se que a partir dos dados apresentados na tabela 2 acima, o programa CsF não rompe com a desigualdade entre seus participantes. O perfil dos alunos que participaram do programa em 2015 é majoritariamente branco. Apesar da política de cotas da UnB, a maioria continua sendo branca e os números apresentados nos dados da tabela 2 estão de acordo com a quantidade de reservas de vagas disponíveis na política de cotas da universidade. Dessa forma, o Programa reproduz a desigualdade do acesso à universidade, desde o seu ingresso.

#### c) Quanto ao local de residência

A tabela 3 demonstra que a maioria dos alunos (54) reside no plano piloto. Em segundo lugar, 26 residem nas cidades satélites próximas a Brasília, 14 no entorno do DF e a minoria no Goiás, outro Estado, localizado mais distante do Campus Darcy Ribeiro da UnB em Brasília. Os moradores do Plano Piloto têm em sua maioria uma renda maior do que os das cidades satélites do DF e entorno, pois é composto em grande parte por funcionários públicos e profissionais liberais com altos salários.

**Tabela 3 – Local de residência**

<b>Local de residência</b>	<b>Qtd.</b>
Plano Piloto	54
Cidades Satélites	26
Entorno DF	14
Goiás	5
Não respondeu	1
<b>Total</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

#### D) Quanto à renda mensal da família

A tabela 4 demonstra que a maior parte dos alunos (23) possui uma renda familiar acima de 19.000,00. Ainda, a maioria dos alunos (59) possui uma renda familiar acima e 10.000,00. Ou seja, a maioria dos alunos possui uma renda familiar alta. O que se equivale com os dados apresentados na tabela 3 acima. A alta renda dos moradores do Plano Piloto - a média salarial domiciliar é de R\$ 12.742. A quantia dos vencimentos por domicílio corresponde a 17,60 salários mínimos. De acordo com os dados divulgados pela Companhia de Planejamento do Distrito Federal (Codeplan), o grupo mais expressivo de habitantes - que corresponde a 33,66% do total - chega a embolsar valor superior a 14 mil por mês. Apenas 1,42% dos moradores vivem com, no máximo, um salário mínimo.

**Tabela 4 – Renda mensal familiar**

<b>Renda mensal da família (bruto)</b>	<b>Qtd.</b>
Até 1.000,00	1
De 1.001,00 a 4.000,00	9
De 4.001,00 a 7.000,00	14
De 7.001,00 a 10.000,00	16
De 10.001,00 a 13.000,00	14
De 13.001,00 a 16.000,00	14
de 16.001,00 a 19.000,00	8
Acima de 19.000,00	23
Não respondeu	1
<b>Total</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

#### E) Quanto ao nível de escolaridade da mãe

Mais da metade da população do Plano Piloto tem ensino superior completo. O número de pessoas com graduação corresponde a 55,99% dos residentes na região administrativa. Esse montante inclui pessoas com especialização, mestrado e doutorado. Sendo assim, a tabela 5 demonstra que para a maioria dos alunos (60), o responsável materno tem nível superior completo. No caso das mães, a maioria possui nível superior, ou seja, uma escolaridade alta.

**Tabela 5 – Nível de escolaridade da mãe**

Nível de escolaridade da mãe	Qtd.
Ensino Fundamental	3
Ensino Médio	18
Ensino Superior	60
Mestrado	15
Doutorado	4
Não respondeu	0
Total	100

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

#### F) Quanto ao nível de escolaridade do pai

Semelhante a tabela 5, a tabela 6 demonstra que para (58) dos alunos do programa CsF em 2015, os responsáveis paternos têm o nível superior completo. 18 possuem ensino médio e 14 mestrado. Isso quer dizer que a minoria dos pais tem mínima ou máxima escolaridades.

**Tabela 6 – Nível de escolaridade do pai**

<b>Nível de escolaridade do pai</b>	<b>Qtd.</b>
Ensino Fundamental	5
Ensino Médio	18
Ensino Superior	58
Mestrado	14
Doutorado	5
Não respondeu	0
<b>Total</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

#### G) Quanto ao tipo de escola em que o aluno concluiu o ensino médio

A tabela 7 demonstra que a maioria dos alunos (83) concluiu o ensino médio em escola privada. Os dados apresentados na tabela 7 surgem para reafirmar o perfil dos alunos que participaram do programa CsF em 2015. Conforme as tabelas anteriores percebe-se um perfil de maioria branca, renda alta, residentes do plano piloto e com pais e mães com alto nível de instrução acadêmica (a maioria possui ensino superior). A maioria dos alunos que termina o ensino médio em escolas privadas em Brasília possui este perfil. Com isso nota-se uma elitização do perfil dos alunos que compõe o programa CsF na UnB. Mais uma vez, então, os dados apresentados na tabela 7 reafirmam uma falha no programa CsF ao tentar democratizar a educação. A minoria dos alunos (6) vem de escolas públicas, mesmo com a utilização de políticas afirmativas de cotas para negros, pardos, índios e alunos de escola pública e de baixa renda pela UnB. Observa-se pelos dados que alunos com estes perfis estão participando pouco do programa.

**Tabela 7 – Conclusão do aluno no ensino médio**

<b>Conclusão do ensino médio</b>	<b>Qtd.</b>
Escola privada	83
Escola militar	10
Escola pública	6
Não respondeu	1
<b>Total</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

#### H) Sobre os alunos terem feito cursinho para ingressar na UnB

A tabela 8 demonstra que a maioria dos alunos fez cursinho para ingressar na UnB (51), apesar de estar equilibrado com os que não fizeram (49).

Novamente, os dados apresentados na tabela 8 reafirmam o perfil dos alunos oriundos de escolas particulares. Em escolas privadas, percebe-se essa tendência de metade dos alunos fazerem cursinho e metade não.

**Tabela 8 – Cursinho para ingressar na UnB**

<b>Você fez cursinho para ingressar na UnB?</b>	<b>Qtd.</b>
Sim	51
Não	49
<b>Total</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

#### I) Sobre a forma que os alunos ingressaram para UnB.

A tabela 9 demonstra que a maioria dos alunos ingressou para UnB pelo vestibular (83). O vestibular é um dos modelos de ingresso para UnB realizado sempre no meio do ano. Antigamente, ele era também realizado aos finais de ano, até ser substituído pelo SisU.

Considerando “outros” (15) como o PAS, programa de avaliação seriada. O PAS é um modelo de ingresso à universidade dividido em etapas. Em cada ano do ensino médio

(primeiro, segundo e terceiro), o aluno realiza uma prova de vestibular com a matéria determinada pelo CESPE (UnB) específica de cada ano. Ao final do terceiro ano, o aluno faz a última prova, e então é gerada uma nota que diz que este aluno passou ou não para UnB.

O Sistema de Seleção Unificada (Sisu) é o mais novo processo de seleção adotado pela Universidade de Brasília. Realizado no primeiro semestre de cada ano, o sistema informatizado implantado pelo Ministério da Educação (MEC) em 2010 utiliza a nota do último Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) para classificar os candidatos à vaga no ensino superior público. A UnB oferece 1.986 vagas em 88 cursos de graduação presenciais distribuídos nos quatro campi – Darcy Ribeiro, Planaltina, Gama e Ceilândia.

As inscrições para o Sisu ocorrem sempre no início de cada ano e o estudante pode escolher até dois cursos de graduação em instituições de ensino distintas. No entanto, estão fora da lista de vagas ofertadas pela UnB cursos que exigem uma seleção diferenciada por meio de prova específica, como Arquitetura e Urbanismo, Artes Cênicas, Artes Plásticas, Desenho Industrial e Música. Estes requerem que o estudante tenha uma Certificação de Habilidade Específica e a determinação contradiz o modelo de seleção do Sisu, de cunho nacional, uma vez que inviabiliza a participação de candidatos de outras regiões do país, já que a certidão só é emitida pela UnB mediante realização de prova objetiva e prática no próprio campus da universidade.

Observa-se na tabela 9, a tendência que vemos nas tabelas anteriores. O fato da maioria dos alunos ingressar para UnB pelo vestibular (83) condiz com o perfil da maioria ter frequentado escolas privadas (83), enquanto os cotistas terem ingressado pelo SISU.

**Tabela 9 – Forma que o aluno ingressou para Universidade de Brasília**

<b>De que forma você ingressou na UnB?</b>	<b>Qtd.</b>
Vestibular	83
SISU	2
Outro	15
Total	100

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

## J) Sobre o ingresso na UnB pelo sistema de cotas

A tabela 10 demonstra que a maioria dos alunos (90) não ingressou para UNB pelo sistema de cotas. Os dados expostos na tabela 10 abaixo condizem com um contexto paralelo de discussões em torno da discriminação racial no Brasil que perpassa pela organização, por parte do governo, de seminários importantes na UnB, pela observação sistemática de dados estatísticos e por dados concretos que confirmam a existência de uma forte estrutura de exclusão dos negros no meio universitário, Carvalho e Segato (2002) apresentaram uma proposta para a instituição de cotas para estudantes negros na Universidade de Brasília e expuseram “os números oficiais da desigualdade racial brasileira” que podem ser facilmente vislumbrados no seguinte relato: os negros, que representam 45% da população do país, somam apenas 2% da população universitária brasileira; os brancos e amarelos, que representam 54% da população, detêm 98% das vagas atuais do ensino superior. Na UnB, 99% dos professores são brancos e em torno de 90% dos alunos são brancos.

Com esses dados, podemos ver que não ocorre diferente com perfil dos alunos da UnB que participam de programa Ciência sem fronteiras. As políticas de cotas da UnB não são suficientes para colocar alunos cotistas no programa. Esse dado reafirma mais uma vez, que o programa CsF não se responsabiliza por democratizar o acesso de outros alunos da educação superior que não componham o perfil exposto nesta pesquisa. Apenas 10 alunos são cotistas e isso se relaciona com o perfil geral dos alunos que participaram deste programa.

**Tabela 10 – Ingresso pelo sistema de cotas**

<b>Ingresso pelo sistema de cotas</b>	<b>Qtd.</b>
Sim	10
Não	90
Total	100

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

K) Quanto ao tipo de cotas.

Utilizando os dados disponibilizados anteriormente na tabela 9, 10 dos 100 alunos ingressaram para UnB pelo sistema de cotas. A tabela 11 demonstra que 70% dos alunos ingressaram para UnB pelo sistema de cota racial. Todos os cotistas são aprovados no vestibular, não há critérios facilitadores, há apenas concorrência específica: negros concorrem com negras dentro daquele percentual de vagas, as provas e os critérios são os mesmos.

Os dados apresentados na tabela 11 sugerem a tendência da maioria dos alunos que ingressou por cotas, serem por cotas raciais.

**Tabela 11 - Tipo de cotas**

<b>Tipo de cotas</b>	<b>Qtd.</b>
Cota racial	7
Cota social	1
Escola pública	2
Total	10

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

L) Quanto aos cursos dos alunos que participaram da pesquisa.

A letra L foi uma questão aberta no questionário. Neste item foi perguntado ao aluno qual o curso ele estava cursando na UnB no momento em que ingressou no programa Ciência sem fronteiras. De acordo com as respostas os 100 alunos cursam: engenharia civil (11); medicina (7); geologia (6); ciência da computação (5); arquitetura e urbanismo (7); engenharia de software (4); engenharia de produção (9); design (3); biologia (8); engenharia mecânica (5); nutrição (2); química tecnológica (3); engenharia eletrônica (3); engenharia elétrica (2); engenharia mecatrônica (6); geofísica (2); educação física (2); física (2); engenharia de energia (1); engenharia aeroespacial (1); engenharia de computação (1); engenharia de redes de comunicação (1); agronomia; medicina veterinária (2); biotecnologia (2); química (1); fisioterapia (1); engenharia química (1); engenharia ambiental (1); estatística (1).



### 5.2.2 Ingresso no Programa Ciência sem fronteiras

#### a) Quanto a área de atuação no Ciência sem fronteiras

A tabela 12 demonstra que a maioria dos alunos (42) cursa a área de Engenharias e demais áreas tecnológicas. Observa-se nos dados uma concordância com os alunos que ingressam no programa CsF na UnB com as outras universidades que implementaram o programa no Brasil. A maioria dos alunos brasileiros é selecionada para a área de Engenharia e demais áreas tecnológicas, principalmente os que escolhem os EUA como país de destino.

**Tabela 12 – Área de atuação no Ciência sem fronteiras**

<b>Área de atuação no Ciência sem fronteiras</b>	<b>Qtd.</b>
Engenharias e demais áreas tecnológicas	42
Biologia, Ciências biomédicas e da saúde	19
Indústria Criativa	11
Ciências exatas e da terra	14
Computação e tecnologias da informação	7
Fármacos	0
Produção agrícola sustentável	2
Biotecnologia	2
Biodiversidade e Bioprospecção	0
Energias renováveis	0
Não informado	0
Petróleo, gás e carvão mineral	1
Tecnologia aeroespacial	0
Nanotecnologia e novos materiais	1
Novas tecnologias de engenharia construtiva	0
<b>Total</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

Velloso (2006) apresenta uma pesquisa relacionando o perfil socioeconômico e de desempenho do estudante cotista na UnB. Pesquisas sobre o desempenho no vestibular e o rendimento no curso dos alunos que ingressam via sistema de cotas vêm sendo desenvolvidos (CARDOSO, 2008). A literatura indica que os fatores socioeconômicos são altamente associados ao desempenho no vestibular (VELLOSO, 2006). Cria-se um ciclo em que pessoas com nível socioeconômico alto tendem a escolher cursos de maior prestígio social e o prestígio social dos cursos tende a aumentar à medida que estes se tornam mais difíceis no exame vestibular. Cardoso (2008) aponta que quanto maior o prestígio social de determinado curso, mais pessoas bem qualificadas irão a ele concorrer. O que aumenta a nota exigida para aprovação.

Ao compor o perfil dos alunos que participaram do programa CsF em 2015, observa-se que os alunos são de classe alta, vindos de escolas privadas, residentes do plano piloto e com alta instrução familiar. Este perfil tem a tendência de escolher cursos de alto prestígio como engenharias. Velloso (2006) considera que a literatura sobre o vestibular evidencia uma associação entre prestígio social do curso e nível socioeconômico dos candidatos.

Para um maior entendimento, Cardoso (2008) explica que a divisão acerca do grau de prestígio dos cursos ocorre de maneira que a UnB adota três categorias em seu vestibular: Humanidades, Ciências e Saúde. Para fins de pesquisa, esses grupos foram agrupados por prestígio social das carreiras que segue o agrupamento adotado por Velloso (2006). Essa forma de agregação é construída com base na média de desempenho dos aprovados em cada curso, assim foram construídas três categorias de grupo: *Alto prestígio*, sendo os cursos que possuem argumento final superiores a meio desvio padrão acima da média; *Médio prestígio*, sendo os que possuem meio desvio padrão acima e meio desvio padrão abaixo da média e *Baixo prestígio*, os que possuem argumento final inferior a meio desvio padrão abaixo da média (ASSUNÇÃO, 2015).

O Quadro 1 traz exemplos dos cursos e de sua classificação segundo o modelo apresentado por Velloso (2006) (ASSUNÇÃO, 2015).

**Quadro 1 – Exemplos de cursos no agrupamento por prestígio social**

Área	Grupo	Exemplos de Cursos
Humanidades	Alto Prestígio	Comunicação, Direito, Economia
Humanidades	Médio Prestígio	Administração, Filosofia, Desenho Industrial
Humanidades	Baixo Prestígio	Pedagogia, Serviço Social, Biblioteconomia
Ciências	Alto Prestígio	Engenharia Elétrica, Mecânica, Mecatrônica
Ciências	Médio Prestígio	Agronomia, Engenharia Civil, Física
Ciências	Baixo Prestígio	Engenharia Florestal, Geologia, Matemática
Saúde	Alto Prestígio	Medicina
Saúde	Médio Prestígio	Nutrição, Odontologia, Psicologia
Saúde	Baixo Prestígio	Enfermagem, Educação Física

**Fonte:** Velloso (2006), apud Cardoso (2008).

Observa-se de acordo com o quadro 1 que as engenharias, assim como o perfil dos alunos do programa CsF estão de acordo com a análise expostas pelos autores Velloso e Cardoso. Engenharias classificam-se como cursos de altos prestígios. Cursos estes escolhidos por alunos com o perfil dos alunos exposto nesta pesquisa.

#### b) Quanto ao país de destino

Os países listados na tabela 13 são os principais destinos dos alunos no programa Ciência sem fronteiras. A tabela 13 demonstra que na UnB, para os alunos intercambistas de 2015, o principal país de destino dos alunos é o Estados Unidos (30), outros países não citados que juntos somam (33) e o Reino Unido (16).

Observa-se na tabela 13 uma concordância em relação ao país de destino selecionado pelos alunos da UnB com o destino dos alunos do programa Ciência sem fronteiras no Brasil. A maioria escolhe o EUA como país de destino. Essa escolha é feita porque no EUA a língua exigida nos editais é somente a língua inglesa. Além disso, o EUA possui ótimos programas acadêmicos em universidades (colleges) para cursos de engenharias e outras áreas tecnológicas. Outra tendência de escolha da maioria dos alunos que observamos para os alunos da UnB na tabela 12 apresentada anteriormente no item a.

**Tabela 13 – País de destino no Ciência sem fronteiras**

<b>País de destino</b>	<b>Qtd.</b>
Estados Unidos	30
Reino Unido	16
Alemanha	4
Austrália	11
Canadá	6
França	0
Outros	33
<b>Total</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

#### c) Quanto à idade

A tabela 14 demonstra que a maioria dos alunos (33) têm 21 anos, 26 têm 20 anos e a minoria (1) são menores de idade ou maiores de 25 anos (2).

Observa-se na tabela 14 que a maioria dos alunos da UnB que participaram do programa CsF em 2015 é jovem – entre 20 e 22 anos. A idade predominante demonstrada na tabela 15 relaciona-se, também, ao fato que da maioria dos estudantes respondentes desta pesquisa vir de escolas particulares. As escolas privadas têm a tendência de formarem alunos entre 17 e 18 anos e consequentemente estes ingressarem mais cedo na universidade.

**Tabela 14 – Idade dos alunos (em anos)**

<b>Idade</b>	<b>Qtd.</b>
Menos de 18	1
18	3
19	12
20	26
21	33
22	12
23	5
24	6
Mais de 25	2
Total	100

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

d) Quanto ao semestre em que os alunos estavam na UnB quando ingressaram no programa CSF.

A tabela 15 demonstra que 28 dos alunos estavam no quinto semestre da UnB quando ingressaram no programa, 21 estavam no sexto e 18 estavam no sétimo.

Observa-se na tabela 15 que a maioria dos alunos encontra-se entre o quinto e sétimo semestre do seu respectivo curso de graduação na UnB. Isso é equivalente ao fato da maioria ter entre 20 e 22 anos de idade, terem vindo de escolas privadas e estarem na metade do curso quando ingressaram no programa. Para ser selecionado no programa Ciência sem fronteiras na UnB, o aluno deve possuir alguns pré-requisitos que foram se modificando desde a implantação do CsF. No último edital lançado, para alunos de graduação, existem as seguintes exigências: cursar em uma instituição de ensino superior que possua adesão ao programa um dos cursos contemplados nas áreas temas do programa, atender os níveis de proficiência na língua do país de destino comprovado através de certificados internacionais, estar com no mínimo 20% da graduação concluída e no máximo 90%, possuir média nas cinco áreas do ENEM superior à 600 (realizado após 2009) e ser considerado pela instituição superior de origem um aluno de excelência (critérios variantes e próprios de cada IES) (BRASIL, 2016a).

**Tabela 15 – Semestre dos alunos**

<b>Semestre</b>	<b>Qtd.</b>
2	1
3	4
4	7
5	28
6	21
7	18
8	8
9	12
Mais de 10	1
<b>Total</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

e) Quanto ao IRA dos alunos quando ingressaram no programa CSF.

Semelhante ao item d anteriormente, a tabela 16 reafirma o pré-requisitos que o aluno deve ter para ingressar no programa Ciência sem fronteiras na UnB. Neste caso, o critério seria: possuir média nas cinco áreas do Enem superior à 600 (realizado após 2009) e ser considerado pela instituição superior de origem um aluno de excelência (critérios variantes e próprios de cada IES) (BRASIL, 2016a).

O IRA (índice de rendimento acadêmico) avalia o rendimento dos alunos nas disciplinas da UnB. Para ser selecionado no programa Ciência sem fronteiras, o aluno deve ter o IRA maior ou igual a 3,0. A tabela 16 demonstra que 45 dos alunos possuem o IRA entre 3,5 e 4,0; 29 possuem IRA maior que 4,0 e 23 possuem o IRA entre 3,0 e 3,5.

**Tabela 16 – IRA dos alunos**

<b>IRA</b>	<b>Qtd.</b>
Entre 3,0 e 3,5	23
Entre 3,5 e 4,0	45
4,0	3
Mais que 4,0	29
<b>Total</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

Ao analisar este aspecto, conclui-se que a maioria dos alunos possui o IRA entre 3,5 e 4,0. Velloso (2006) aponta que em cursos de alto prestígio como engenharias, normalmente os alunos possuem um IRA alto (superior a 4,0). Isso não acontece nesse caso ao observamos os resultados da tabela 16 acima, o que torna os alunos desta pesquisa com um rendimento inferior ao que seria normalmente apresentado, apesar da maioria estar em cursos de alto prestígio.

Esse fato justifica-se, pois de acordo com os resultados evidenciados, os alunos desta pesquisa têm o perfil de já ingressarem na UnB com valor agregado. Ou seja, são jovens, de classe média alta, vindos de escolas particulares, com boa renda familiar e residentes do plano piloto com uma bagagem e alto nível de instrução e valor agregado antes de ingressarem na UnB. Eles já vêm com o valor agregado do ensino médio, o que justifica obterem um menor rendimento acadêmico do que teriam de acordo com Velloso, os alunos que cursam cursos de alto prestígio.

### **5.2.3 Domínio da Língua Estrangeira**

#### **a) Quanto à língua estrangeira**

A tabela 17 demonstra que a maioria dos alunos (71) utilizou somente o inglês como língua estrangeira no programa. No Brasil, os alunos dão preferência de aprenderem o inglês. No ensino fundamental e médio, é oferecido aulas de inglês nas escolas. Raramente também pode ser oferecido espanhol. O aluno encontra uma maior dificuldade de aprender outras línguas devido a ter que arcar com as despesas de cursinhos ou aulas particulares, e nem todos possuem condições financeiras para isso. Falta, também, incentivo por parte do ensino e do governo.

Observa-se na tabela 17 que o aluno prefere a utilização da língua inglesa, o que não significa que ele tenha facilidade ou fluência na língua.

Os dados apresentados na tabela 17 estão de acordo com a preferência de destino da maioria dos alunos. Conforme apresentado na tabela 13, a maioria dos alunos (30) escolhe o EUA como país de destino. Um país que tem a língua inglesa como a língua nativa.

**Tabela 17 – Língua estrangeira**

<b>Língua estrangeira</b>	<b>Qtd.</b>
Só Inglês	71
Inglês e espanhol	9
Só espanhol	4
Inglês e francês	2
Só francês	0
Inglês e alemão	3
Só alemão	2
Inglês e outras línguas não citadas acima	9
<b>Total</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

#### b) Quanto ao nível da língua estrangeira

A tabela 18 demonstra que a maioria dos alunos (61) estava no nível avançado da língua estrangeira quando começaram o intercâmbio.

Os dados apresentados na tabela 18 apontam uma das exigências que o estudante deverá ter para ser selecionado no programa CsF na UnB: atender os níveis de proficiência na língua do país de destino comprovado através de certificados internacionais.

Os alunos que se encontravam no nível básico (11) foi uma minoria. Existe dentro do programa Ciência sem fronteiras a possibilidade de o aluno começar seu intercâmbio até seis meses antes do início das aulas. Isso acontece para aqueles casos em que o aluno não obteve nota suficiente em língua estrangeira para ser capaz de se comunicar no país de destino. Dessa forma, o aluno começaria seu intercâmbio até seis meses antes para ter aulas da língua estrangeira requerida.

Observa-se com estes dados que os alunos da UnB que participaram do programa CsF, em sua maioria, se encontrava no nível avançado antes de entrar no programa, o que reforça a ideia de que estes alunos já entram na universidade com o valor agregado. Eles já entram na



UnB, em sua maioria, formados e certificados com a língua estrangeira necessária para o intercâmbio.

**Tabela 18 – Nível da língua estrangeira**

<b>Nível da língua estrangeira</b>	<b>Qtd.</b>
Básico	11
Intermediário	28
Avançado	61
Total	100

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

c) Quanto ao desenvolvimento da língua estrangeira.

A tabela 19 demonstra que a maioria dos alunos (95) disse que houve melhora no domínio da língua estrangeira após ingressar no programa.

Um dos papéis do programa CsF é o incentivo por meio da mobilidade acadêmica que aluno tenha novas experiências e que aprimore por meio do convívio da língua nativa, o desenvolvimento na língua estrangeira de acordo com seu respectivo país de destino. Conforme apontado pela tabela 19, o programa CsF está cumprindo este papel. 95 alunos da UnB que responderam esta pesquisa, concordam que houve melhora no domínio da língua estrangeira após ingressar no programa.

**Tabela 19 – Desenvolvimento da língua estrangeira**

<b>Houve melhora no domínio da língua estrangeira após ingressar no programa?</b>	<b>Qtd.</b>
Sim	95
Não	5
Total	100

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

d) Quanto aos cursos de línguas estrangeiras na UnB.

O Programa Idiomas Sem Fronteiras (IsF) é um ambiente virtual de aprendizado de línguas estrangeiras, uma iniciativa do Ministério da Educação que tem como objetivo principal incentivar o aprendizado do inglês, bem como propiciar uma mudança abrangente e estruturante no ensino de idiomas estrangeiros nas universidades do país como um todo (MEC, 2016). O IsF visa também ajudar aos alunos oferecendo aos candidatos uma chance de conseguir a bolsa de estudo do Programa Ciência sem Fronteiras. Existe a possibilidade de aperfeiçoamento na língua inglesa de maneira mais rápida e eficiente, de modo que esses candidatos tenham melhores condições de participar dos intercâmbios oferecidos. Assim, o IsF propicia a capacitação de estudantes de graduação e de pós-graduação das instituições ensino superior públicas e privadas para que eles possam alcançar o nível de proficiência exigidos nos exames linguísticos para o ingresso nas universidades anglófonas (Brasil, 2016<sup>a</sup>). O Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF) foi elaborado com o objetivo de proporcionar oportunidades de acesso ao estudo dos idiomas estrangeiros para a comunidade acadêmica como base estruturante do processo de internacionalização das universidades brasileiras. Para atender tal demanda, suas ações incluem a oferta de cursos a distância e cursos presenciais, além da aplicação de testes de proficiência. (MEC, 2016).

Na UnB, também existe a possibilidade do aluno cursar o programa da UnB Idiomas. Os cursos oferecidos pelo UnB idiomas destinam-se ao público adulto. Em razão disso, não são processadas matrículas de menores de 18 anos, exceto a de alunos matriculados em cursos da Universidade de Brasília (UnB, 2016).

O aluno da UnB que tiver interesse ou necessidade tem a possibilidade de cursar tanto o programa idiomas sem fronteiras, tanto o programa UnB idiomas para aprimoramento de uma segunda língua estrangeira. Conforme se observa na tabela 21 abaixo, a maioria dos alunos da UnB que participaram do programa CsF em 2015 (63) não fizeram cursos de línguas estrangeiras na UnB. Uma parcela (27) fizeram o curso UnB idiomas e uma minoria (7) já fizeram o curso idiomas sem fronteiras.

Os dados apresentados na tabela 20 apontam uma tendência dos alunos já verificada em dados anteriores desta pesquisa. A ideia de capital cultural, a maioria dos alunos 63, já entram com capital cultural na universidade, não precisou cursar o curso de línguas estrangeiras na

UnB. Eles já vieram com essa bagagem o que torna o curso idiomas sem fronteiras e os cursos UnB idiomas ofertados pela universidade, terem pouca relevância para os alunos que participaram do programa ciência sem fronteiras. Dessa forma, pode-se concluir que o acumulado não é agregado na UnB.

**Tabela 20 - Cursos de línguas estrangeiras na UnB**

<b>Você fez curso de línguas estrangeiras na UnB?</b>	<b>Qtd.</b>
Sim, o idiomas sem fronteiras	7
Sim, o curso de línguas da UnB	27
Não	63
Outros	3
<b>Total</b>	<b>100</b>

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

e) Quanto ao nível de língua estrangeira atualmente

A tabela 21 demonstra que a maioria dos alunos (91) se encontra no nível avançado de língua estrangeira atualmente, seis estão no intermediário e apenas dois ainda estão no básico.

Observa-se na tabela 21 que o programa Ciência sem fronteiras mais uma vez contribuiu para que os alunos que participaram do programa aprimorassem o desenvolvimento da língua estrangeira. Assim, como observado na tabela 29, onze alunos estavam no nível básico, vinte e oito estavam no nível intermediário e sessenta e um estavam no nível avançado. Atualmente, após participar do programa Ciência sem fronteiras, apenas dois continuam no nível básico, seis estão no nível intermediário e noventa e um estão no nível avançado.

De acordo com os dados apontados pela tabela 21, percebe-se o aprimoramento e desenvolvimento no nível de língua estrangeira dos alunos.

**Tabela 21 – Nível de língua estrangeira atualmente**

<b>Qual é o nível de língua estrangeira atualmente?</b>	<b>Qtd.</b>
Básico	2
Intermediário	6
Avançado	91
Não respondeu	1
Total	100

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

#### **5.2.4 Ações institucionais de apoio ao programa Ciência sem fronteiras.**

a) Quanto ao conhecimento do programa Ciência sem fronteiras.

A tabela 22 demonstra que a maioria dos alunos (53) teve conhecimento do programa Ciência sem fronteiras por amigos ou familiares, 25 tiveram conhecimento por meio da internet e uma porcentagem (11) considerável de alunos tiveram conhecimento por meio da universidade.

De acordo com os dados apontados na tabela 22, pode-se concluir que poucos alunos, apenas 11 tiveram conhecimento do programa pela UnB, ou seja, a universidade investe pouco na divulgação do programa no meio acadêmico. E ainda, ao pesquisar informações sobre o programa CsF na UnB, é difícil encontrar informações claras a respeito do mesmo. Esses dados revelam que o programa Ciência sem fronteiras é somente mais um programa como qualquer outro programa federal implementado pela universidade.

**Tabela 22 – Conhecimento do programa Ciência sem fronteiras**

<b>Como teve conhecimento do programa?</b>	<b>Qtd.</b>
Internet	25
Pela UnB	11
Pelo departamento do meu curso	1
Por jornais	9
Por revistas	0
Por amigos ou familiares	53
Pelo rádio	1
Total	100

**Fonte:** Pesquisa de campo 2016

b) Se houve ações de incentivo promovidas pela UnB para que o aluno participasse do programa CsF.

A tabela 23 demonstra que a maioria dos alunos (81) apontou que a UnB não promoveu nem à menos uma ação de incentivo para que os alunos participassem do programa Ciência sem fronteiras. Oposto desta afirmação foram os 19 que responderam que a UnB promoveu sim pelo menos uma ação de incentivo.

Observa-se na tabela 23 que de acordo com a maioria dos alunos respondentes desta pesquisa, a UnB não investe em ações de incentivos para que seus alunos participem do programa.

**Tabela 23 – Ações de incentivo**

<b>A UnB promoveu alguma ação de incentivo?</b>	<b>Qtd.</b>
Sim	19
Não	81
Total	100

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

c) Quanto às ações de incentivo promovidas pela UnB para que o aluno participasse do programa CSF caso tenha marcado sim na letra anterior (letra b).

De acordo com os 19 alunos da alternativa anterior (letra b), as ações que a UnB promoveu são: 1 – cartazes. 2- disponibilização do TOEFL itp e tradução gratuita do histórico do curso feito pela UnB. 3- palestras do PET – ENC, 4- Toefl gratuito, palestras, promoção do programa no dia de recepção a calouros, 5- professores comentaram e incentivaram.

Este item foi uma questão aberta respondida pelos 19 alunos que responderam (sim) na questão anterior. De acordo com os alunos, as ações listadas acima são as principais formas de incentivo que a UnB promoveu desde o ingresso do aluno na universidade.

d) Se os alunos fizeram parte de grupos de pesquisas na UnB.

Grupo de Pesquisa é a denominação atribuída ao grupo de pesquisadores e estudantes que se organizam em torno de uma ou mais linhas de pesquisa de uma área do conhecimento, com o objetivo de desenvolver pesquisa científica. Há o envolvimento profissional e permanente com atividades de pesquisa no qual o trabalho se organiza em torno de linhas comuns de pesquisa e que, em algum grau, compartilha instalações e equipamentos (CNPQ, 2014).

Na UnB, de acordo com a tabela 24, metade dos alunos (50) fizeram ou fazem parte de grupos de pesquisa na UnB e a outra metade (50) não. O perfil dos alunos que ingressam em programas como o Ciência sem fronteiras seria de praticar o ensino além do que é ensinado na universidade e isso inclui fazer parte de grupos de pesquisa e atividades de extensão. A tabela 24 aponta que no caso dos alunos que participaram do programa CsF em 2015, metade dos alunos faz isso.

**Tabela 24 – Grupos de pesquisa**

<b>Já fez ou faz parte de grupos de Qtd.</b>	
<b>pesquisa?</b>	
Sim	50
Não	50
Total	100

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

e) Se os alunos fizeram parte de atividades de extensão na UnB.

A Universidade além dos campi. A proposta da Extensão Universitária é melhorar a realidade social por meio de ações concretas da comunidade acadêmica. Na UnB, a extensão é pilar essencial para se colocar em prática o aprendizado, promover a integração e entender as necessidades do país. Numerosos programas, projetos e eventos conduzidos pela instituição produzem resultados diários e ajudam a transformar a vida das pessoas.

Os cursos de Extensão são aqueles ministrados na Universidade de Brasília (UnB) que respondem a demandas não atendidas pela atividade regular do ensino formal de graduação ou de pós-graduação. Esses cursos podem ser predominantemente presenciais, à distância ou via rede. Eles podem, ainda, utilizar uma combinação de todas essas metodologias.

De acordo com a tabela 25 abaixo, percebe-se que a maioria dos alunos (56) não participaram ou participam de atividades de extensão na UnB. O perfil dos alunos que ingressam em programas como o Ciência sem fronteiras seria de praticar o ensino além do que é ensinado na universidade. A tabela 25 aponta que neste caso, quase metade dos alunos fazem isso.

**Tabela 25 – Atividades de extensão**

<b>Já fez ou faz parte de atividades de extensão:</b>	<b>Qtd.</b>
Sim	44
Não	56
Total	100

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

### **5.2.5 Eficácia do programa Ciência sem fronteiras.**

a) Quanto a concordar se o objetivos do programa Ciência sem fronteiras foram alcançados, utilizando uma escala de 1 a 5, na qual 1 significa "discordo totalmente" e 5 "concordo plenamente".

Os dois objetivos do programa CsF que foram perguntados aos alunos no questionário são:

1- Investir na formação de pessoal altamente qualificado nas competências e habilidades necessárias para o avanço da sociedade do conhecimento;

2- Ampliar o conhecimento inovador de pessoal das indústrias tecnológicas; Atrair jovens talentos científicos e investigadores altamente qualificados para trabalhar no Brasil.

**Tabela 26 – objetivos do programa**

<b>Objetivos</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Total</b>
Investir na formação de pessoal altamente qualificado nas competências e nas habilidades necessárias para o avanço na sociedade do conhecimento.	3	5	20	28	44	100
Ampliar o conhecimento inovador de pessoal das indústrias tecnológicas	3	4	25	26	42	100

**Fonte:** pesquisa de campo - 2016

A tabela 26 demonstra que a maioria dos alunos (44) deram nota 5 ao objetivo (1) desta pesquisa. A tabela demonstra, também, que a maioria dos alunos (42) deram nota 5 ao objetivo (2) desta pesquisa. Consequentemente, o programa Ciência sem fronteiras, de acordo com seus dois objetivos avaliados acima, está alcançando os objetivos direcionados aos alunos, obtendo em sua maioria notas 4 e 5.

Pode-se assim concluir, que o programa CsF está de fato contribuindo para o investimento na formação de pessoal altamente qualificado nas competências e nas habilidades necessárias para o avanço na sociedade do conhecimento; e está alcançando a ampliação do conhecimento inovador de pessoal das indústrias tecnológicas. Para os alunos, estes dois objetivos estão sendo alcançados.



b) Se UnB dispõe de incentivos para que o aluno compartilhe os conhecimentos desenvolvidos no exterior.

De acordo com a tabela 27, a maioria dos alunos (78) responderam que a UnB não dispõe de incentivos para que o aluno compartilhe os conhecimentos que ele desenvolveu enquanto estava no exterior.

**Tabela 27 - Incentivos da UnB pelos conhecimentos desenvolvidos no exterior**

<b>A UnB dispõe de incentivos para que Qtd.</b>	
<b>você compartilhe os conhecimentos desenvolvidos no exterior?</b>	
Sim	22
Não	78
Total	100

**Fonte:** Pesquisa de campo - 2016

Observando a tabela 27, os dados revelam que falta estratégia institucional por parte da UnB quando os alunos retornam do programa CsF. Para a maioria dos alunos desta pesquisa, a UnB não promove nenhuma forma de incentivo, ação ou promoção para que o aluno compartilhe os conhecimentos que ele desenvolveu no exterior. O aluno apenas retorna ao Brasil e a universidade com poucos incentivos para que ele aplique o que aprendeu. Dessa forma, o programa CsF e a UnB falham ao não cobrar retorno do investimento aplicado a este aluno pelo governo.

### 5.3 Resultado e discussões

Este trabalho procurou traçar o perfil dos estudantes da UnB que participaram do programa CsF em 2015, bem como suas percepções quanto à eficácia do Programa. As tendências apontadas nesta pesquisa levaram em conta a maioria dos alunos no universo de cem respondentes.

O perfil dos alunos que participaram do programa em 2015 é majoritariamente branco e sua forma predominante de ingresso foi pelo vestibular. Esse dado reforça o entendimento de Veloso e Luz (2013) de que, mesmo considerando-se a “igualdade de condições” para o acesso à universidade, ainda permanece o critério meritocrático de seletividade. Apesar da política de cotas da UnB, a maioria dos alunos continua sendo branca desde o ingresso da universidade. Dessa forma, o Programa reproduz a desigualdade de acesso à universidade, pois acompanha a tendência de ingresso e não dispõe de mecanismos que possam romper com essa lógica.

Constatamos, também, que a maioria dos alunos reside no Plano Piloto que têm, em sua maioria, uma renda maior do que os da cidade satélites do DF e entorno, pois é composto em grande parte por funcionários públicos e profissionais liberais com altos salários. A tabela 4 demonstrou que a maior parte dos alunos possui uma renda familiar acima de 19.000,00, ou seja, a maioria dos alunos possui uma renda familiar alta. A tabela 5 demonstrou que a maioria dos alunos, as mães têm nível superior completo e semelhante à tabela 5, a tabela 6 demonstrou que para a maioria dos alunos do programa CsF em 2015, os pais têm nível superior completo.

Na tabela 7 percebemos que a maioria dos alunos concluiu o ensino médio em escola privada. Ainda, a tabela 8 demonstrou que a maior parte dos alunos fez cursinho para ingressar na UnB. A tabela 14 revelou que a maioria dos alunos da UnB que participaram do programa CsF em 2015 é jovem – entre 20 e 22 anos. A idade predominante demonstrada na tabela 14

relaciona-se, também, ao fato que da maioria dos estudantes respondentes desta pesquisa vir de escolas particulares. As escolas privadas têm a tendência de formarem alunos entre 17 e 18 anos e consequentemente estes ingressarem mais cedo na universidade.

Apesar dos esforços relatados por Almeida (2009), quanto à democratização do acesso e a permanência de estudantes na educação superior, na última década, os dados levantados

mostram que o acesso à universidade ainda é privilegiado para um perfil de alunos que não contempla as classes menos favorecidas da sociedade. Assim, reforçamos o entendimento de Silva e Veloso (2013) de que o acesso à educação para que seja considerado como democrático implica “objetivamente expandir de forma radical a educação superior pública, de modo a possibilitar o ingresso universal e assegurar a formação qualificada, inspirando-se numa construção social igualitária”.

Uma questão levantada na análise deste trabalho foi o fato da maioria dos alunos brasileiros que participam do programa CsF serem da área de Engenharia e demais áreas tecnológicas, principalmente os que escolhem os EUA como país de destino. Esse dado corrobora a relação entre o perfil encontrado e a tendência de escolher cursos de alto prestígio. Velloso (2006) considerou que a literatura sobre o vestibular evidencia uma associação entre prestígio social do curso, no caso das Engenharias, e nível socioeconômico dos candidatos. Ao analisar este aspecto de escolha de área, outro fator relevante foi o fato da maioria dos alunos possuir o IRA entre 3,5 e 4,0. Esse fato justificou-se, pois de acordo com os resultados evidenciados, os alunos desta pesquisa têm o perfil diferenciado no momento de ingresso na UnB. Ou seja, já possuem uma bagagem cultural e alto nível de instrução antes de ingressarem na UnB.

A questão da língua estrangeira também foi outro ponto relevante que compõe o resultado desta pesquisa. Para o professor José Carlos Almeida Filho, pesquisador do Departamento de Línguas Estrangeiras da Universidade de Brasília (UnB), a ida para o exterior proporcionada pelo Programa CsF é muito saudável, porém, até então, ainda não havia sido percebido o quão precário é o ensino de idiomas nas escolas brasileiras.

Como resultado da pesquisa desse trabalho percebemos ao contrário do que foi dito pelo professor José Carlos Almeida Filho e pelo cientista político Eduardo J. Gómez, que a maioria dos alunos que participaram do programa Ciência sem fronteiras já tinha nível avançado da língua estrangeira quando ingressaram no programa. Contudo, podemos ver na tabela 20 que a maioria dos alunos disse que houve melhora no domínio da língua estrangeira após ingressar no programa. Assim, obtemos uma resposta positiva do programa quanto ao objetivo de ajudar a melhorar ainda mais o desenvolvimento da língua estrangeira do aluno.

No que diz respeito aos principais objetivos do CsF, destaca-se a formação de recursos humanos altamente qualificados nas melhores universidades e instituições de pesquisa estrangeiras, com vistas a promover a internacionalização da ciência e tecnologia nacional, estimulando assim pesquisas que gerem inovação e, conseqüentemente, que

ampliem a competitividade das empresas brasileiras. O Programa busca também contribuir para o processo de internacionalização das Instituições de Ensino Superior e dos centros de pesquisa brasileiros, propiciando maior visibilidade da pesquisa acadêmica e científica realizada no País, por meio da cooperação e do estabelecimento de projetos de pesquisa conjuntos com instituições e parceiros estrangeiros.

Dessa forma, esse trabalho apontou que na UnB, de acordo com a tabela 25, metade dos alunos fez ou faz parte de grupos de pesquisa na UnB e a outra metade não. O que revela essa tendência dos alunos que participam do programa CsF na UnB de estarem introduzidos em atividades acadêmicas além do que é visto na universidade. Além disso, concluímos que o programa CsF está de fato contribuindo para o investimento na formação de pessoal altamente qualificado nas competências e nas habilidades necessárias para o avanço na sociedade do conhecimento; e está alcançando a ampliação do conhecimento inovador de pessoal das indústrias tecnológicas. De acordo com os dados, para os alunos, estes dois objetivos estão sendo cumpridos.

Conforme os resultados obtidos pela percepção dos alunos da UnB, a tabela 22 demonstrou que a maioria dos alunos teve conhecimento do programa Ciência sem fronteiras por amigos ou familiares, pela internet e uma minoria de alunos teve conhecimento por meio da universidade (UnB). Além disso, a tabela 23 demonstrou que a maioria dos alunos apontou que a UnB não promoveu nem ao menos uma ação de incentivo para que os alunos participassem do programa Ciência sem fronteiras.

Esses dados se identificam com as considerações do cientista político Eduardo J. Gomez de que também existem dúvidas a respeito dos incentivos que serão propiciados aos estudantes no retorno ao país, uma vez concluídas suas bolsas. Dessa forma, como demonstrado pela tabela 27, a maioria dos alunos respondeu que a UnB não dispõe de incentivos para que o aluno compartilhe os conhecimentos que ele desenvolveu quanto estava no exterior. Os dados revelaram que falta estratégia institucional por parte da UnB quando os alunos retornam do programa CsF, reafirmando essa tendência do programa Ciência sem fronteiras apontada pelo cientista político Eduardo J. Gómez.

## 6 CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES

Esse estudo analisou o perfil dos alunos da UnB que participaram do programa Ciência sem fronteiras em 2015, bem como suas percepções acerca da eficácia do programa.

Concluimos que os alunos são em sua maioria branca, de classe média alta, vindos de escolas privadas e filhos de pais possuem nível superior. Esses dados, portanto, corroboram e acompanham a mesma tendência de perfil de ingresso na UnB. Nesse sentido, cabe questionar o programa Ciência sem fronteiras na UnB quanto ao papel de democratização da educação. Os pobres, os negros e as minorias não estão participando do programa na UnB e seu perfil de atuação ainda reproduz uma tendência elitizada.

Nesse sentido, cabe, ainda, registrar a atual situação do Programa enquanto política pública. Após o impeachment da ex- presidente Dilma em 2016, o novo ministro da educação do atual governo de Michel Temer confirmou o fim do programa Ciência sem fronteiras para os alunos de graduação. O Ministério da educação (MEC) avaliou que era alto o custo para mandar alunos da graduação para o exterior. O governo diz que o CsF não acabou, mas como já não tinha mesmo previsão no orçamento deste ano para selecionar novos bolsistas, o Ministério da Educação decidiu fazer uma avaliação do programa e chegou à conclusão de que custa muito caro para manter os alunos lá fora, principalmente o de graduação (MEC, 2016). No entanto, de acordo com a presidente da União Nacional dos Estudantes (UNE), Carina Vitral, a mudança reflete, na prática, mais um grave retrocesso conduzido pelo governo. "Vamos voltar ao tempo em que apenas os filhos dos ricos, e não dos trabalhadores, podiam fazer intercâmbio no exterior", afirmou.

A maioria dos alunos cursa Engenharias, considerados por Velloso (2006) como cursos de alto prestígio. Dessa forma, observamos uma tendência do programa Ciência sem fronteiras na UnB de não alcançar alunos de cursos de baixo prestígio, reafirmando o perfil dos alunos de alto prestígio. Isso só revelou que o programa Csf na UnB reforça a elitização dos cursos de alto prestígio, mantendo a lógica do vestibular apontados nas análises do autor Cardoso (2008). Cardoso (2008) relaciona o nível socioeconômico com a lógica do vestibular. O autor observa que a proporção de cotistas nos cursos de baixo prestígio é basicamente o dobro da verificada nos cursos de alto prestígio, sendo 14% e 7%, respectivamente, esse fato pode estar ocorrendo devido a um possível desfavorecimento socioeconômico para com os candidatos do sistema universal, fazendo com que os cotistas optem por cursos com nota de corte mais baixa no vestibular, devido a uma baixa expectativa de obtenção de sucesso na prova.

De acordo com os dados apresentados quanto ao domínio da língua estrangeira, os dados apontaram uma tendência equivalente ao demonstrado pelo programa no Brasil. Os alunos da UnB, em sua maioria, procuram os Estados Unidos e Reino Unido como países de destino, havendo a necessidade de possuírem a fluência somente na língua inglesa. Percebe-se que os alunos da UnB ingressaram no programa com o nível avançado da língua inglesa. Foi tratado, assim, a tendência dos alunos já virem com um capital cultural adquirido anteriormente ao seu ingresso na UnB.

Concluímos, ainda, que, para os alunos desta pesquisa, o CsF está cumprindo com seus objetivos: 1- Investir na formação de pessoal altamente qualificado nas competências e habilidades necessárias para o avanço da sociedade do conhecimento; 2- Ampliar o conhecimento inovador de pessoal das indústrias tecnológicas. Porém, os dados analisados apontaram que existem algumas lacunas institucionais por parte da UnB, no que diz respeito ao incentivo, à promoção e ao compartilhamento das experiências vivenciadas no Programa, fora do país.

De acordo com os alunos, a UnB investe pouco na divulgação do programa no meio acadêmico. Ainda, a maioria dos alunos disse que a UnB não promoveu nenhuma ação de incentivo para que os alunos participassem do programa Ciência sem fronteiras. Em relação ao seu retorno, os alunos responderam que a UnB não dispõe de incentivos para que o aluno compartilhe os conhecimentos que ele desenvolveu enquanto estava no exterior. O aluno apenas retorna ao Brasil e a universidade sem qualquer incentivo para que ele aplique o que aprendeu. Dessa forma, o programa CsF e a UnB falham em não avaliar os efeitos e em não buscar formas de institucionalização dos conhecimentos aprendidos fora.

Tendo isso em vista, recomenda-se, caso haja futuras reformulações do programa Ciência sem fronteiras, que haja um maior investimento em políticas sociais, o que ampliaria os objetivos do programa quanto ao alcance da democratização. Também, recomenda-se a inclusão de uma maior diversidade de cursos implicaria em uma maior diversidade no perfil dos alunos da UnB, incluindo os cursos de baixo prestígio. Ainda, este trabalho recomenda que haja um maior incentivo institucional, de apoio e de participação da UnB. Apesar de o programa Ciência sem fronteiras contribuir para a formação do aluno na UnB, a universidade precisa investir em estratégias de institucionalização do programa.

Por fim, podemos nos remeter a Valente e Romano (2002) *apud* Calderon e Borges (2014), no que se refere a políticas nacionais de educação ou, de modo específico, sobre projetos de escola: de um lado, um caráter “democrático e popular, expresso na proposta da

sociedade”, e, de outro, comprometido com “a política do capital financeiro internacional e a ideologia das classes dominantes, devidamente refletido nas diretrizes e metas do governo”. De acordo com o perfil e as percepções dos estudantes da UnB que participaram do programa CsF em 2015, o programa Ciência sem fronteiras consiste em que tipo de projeto? Nesse sentido, esse estudo revelou outras questões a serem feitas ao programa. Espera-se que novos estudos a cerca do programa possam levar ao esclarecimento da sua implementação e dos seus efeitos, no âmbito das políticas públicas para a educação superior.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACEVEDO MARIN, R. E. **Internacionalização da Educação Superior no Brasil**: relatório final / Rosa Elizabeth Acevedo Marin e Walterlina Brasil. Belém: Associação de Universidades Amazônicas - UNAMAZ, 2004.
- ALMEIDA, José Luiz de. **Novas perspectivas em educação superior no Brasil**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- AMARAL, K.L. **Políticas Públicas do Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2013.
- ARAÚJO, Monica Viviane de; MONTEIRO, Carmem Lucia. **A realidade dos estudantes do Brasil no exterior**. 2014. Disponível em: <http://scielo.com.br/artg/realidade/9867>
- ASSUNÇÃO, Amanda Vanessa. **Políticas de Cotas Raciais na UnB**: um estudo sobre o acesso de negros na universidade durante o período 2004 a 2012. 2015. 65 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Gestão de Políticas Públicas) – Universidade de Brasília, Brasília. 2015.
- BEISIEGEL, M.G. **Propostas de um ensino superior voltado para uma formação integrada**. Brasília, 1999. Disponível em: <http://mec.gov.br/estudos>
- BORGES, Rovênia Amorim. **A Interseccionalidade de Gênero, Raça e Classe no programa Ciência sem Fronteiras**: um estudo sobre estudantes brasileiros com destino aos EUA. 215 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015.
- BRASIL. **Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação 2012 – 2015. Balanço das Atividades Estruturantes**. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI). Brasília: MCTI, 2012a.
- BRASIL, Capes; CNPq. **Ciência sem fronteiras. Um Programa Especial de mobilidade internacional em Ciência, Tecnologia e Inovação**. 67 f. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI). Brasília: MCTI, 2012.
- BRASIL, **Programa Ciências Sem Fronteiras**. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf>>. Acesso em: 06/09/2016.
- BRASIL, **Decreto nº 7642**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7642.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7642.htm)>. Acesso em: 10/09/2016.
- BRASIL e Índia vão ampliar cooperação em ciência, tecnologia e inovação, diz Dilma. **O Globo**, Rio de Janeiro, 28/03/12. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/tecnologia/brasil-india-vao-ampliar-cooperacao-em-ciencia-tecnologia-inovacao-diz-dilma-4434229>>. Acesso em: 18/09/2016.
- BRASIL. Internacionalização do ensino superior. Disponível em: [www.brasil.gov.br/ensinosuperior/Acesso 10/09/2009](http://www.brasil.gov.br/ensinosuperior/Acesso%2010/09/2009).
- CALDERÓN, Hamirez. **O ensino superior e sua evolução**. São Paulo: Scipione, 2014.
- CAÔN, L.M.; FRIZZOM. A. C. **Instituições do ensino superior no Brasil**. São Paulo: Ática, 2011.
- CARDOSO, Claudete Batista. **Efeitos da política de cotas na Universidade de Brasília: uma análise do rendimento e da evasão**. 2008.



CARLUCCI, Antonio Medeiros. **O ensino superior na atualidade**. São Paulo: Ática, 2004.

CASTRO, C. D. M.; BARROS, H.; SCHWARTZMAN. **Cem Mil Bolsistas no exterior**. Interesse Nacional, 2012.

CIÊNCIA sem fronteiras. **CGC**. Brasil, 26/07/2016. Disponível em: <<http://cgceducacao.com.br/ciencia-sem-fronteiras-vira-curso-de-idiotoma-para-o-ensino-medio/>>. Acesso em: 14/08/2016.

CORDEIRO, J.C. **O ensino superior no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2014.

CUNHA, Leônidas Batista de. **O ensino superior e sua democratização**. São Paulo: Cortez, 2003.

DIDONET, R.L. **Ensino superior de qualidade**. 2000. Disponível em: <http://www.art.scielo./2000>

DIAS SOBRINHO, José. **Dilemas da Educação Superior no Mundo Globalizado: Sociedade do Conhecimento ou Economia do Conhecimento?** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

Extensão. **UNB**, Brasília. Disponível em: <<http://www.unb.br/extensao>>. Acesso em: 18/11/2016.

FAVERO, Sônia. **Discrepâncias do ensino superior do Brasil**. São Paulo: Futura, 2006.

FERREIRA, Suely. **Reformas na Educação Superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995-2011)**. Universidade Federal de Goiás. 2012.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

Gil, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

Governo acaba com o programa Ciência sem fronteiras para curso de graduação. **O Globo**, Rio de Janeiro, 26/07/2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2016/07/governo-acaba-com-o-ciencia-sem-fronteiras-para-cursos-de-graduacao.html>>. Acesso em: 21/11/2016.

KAZAMIAS, L.K. **A importância do CsF para a educação superior no Brasil**. Brasília, 2012b. disponível em: <http://MEC.gov.br/cienciassemfronteiras/artigos.html>

MÁXIMO, Antonio. **CsF: Dificuldades encontradas no exterior**. São Paulo, 2014. Disponível em: <http://scielo.art.21456.com.br>

MELLO, Luiz Alberto de. **O programa ciência sem fronteiras: Reflexões**. São Paulo: Ática, 2011.

Pesquisa. **UnB**, Brasília. Disponível em: <<http://www.unb.br/pesquisa>>. Acesso em: 18/11/2016.

OLIVEIRA, Marcelo Miranda de. **Políticas de democratização do ensino superior no Brasil**. Rio de Janeiro: Guanabara, 2009.

OLIVER, João Tadeu. **Reflexões sobre o ensino superior no Brasil**. São Paulo: Scipione, 2002.

RESUMOS técnicos. **Inep**, Brasil. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/resumos-tecnicos>>. Acesso: 20/06/2016.

SILVEIRA, Angela Maria. **Reflexões sobre a evolução do ensino superior no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Marilene Ribeiro da; VELOSO, Maria Aparecida. **A democratização do ensino superior e sua internacionalização**. São Paulo: Cortez, 2013.

SOUZA, João Lima de. **Políticas de educação: reflexos do CsF**. São Paulo: Ática, 2001.

SOUZA, Letícia Lopes. **A participação política digital no Brasil**: análise das comunidades para discussão da Reforma Política no e - Democracia. 71 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Gestão de Políticas Públicas) – Universidade de Brasília, Brasília. 2015.

UnB. **UnB**, Brasília. Disponível em: < <http://www.unb.br/>>. Acesso em: 18/11/2016.

VELOSO, Maria Aparecida; LUZ, Gilmar Mendes da. **Reflexões acerca do ensino superior**. Rio de Janeiro: Guanabara, 2013.

VELLOSO, Jacques. Cotistas e não cotistas: Rendimento de alunos da Universidade de Brasília. **Cadernos de Pesquisa**, Brasília, v. 39, n. 137. 2009.



